Л. П. Филатова

Теория и методика обучения изобразительному искусству

Учебное пособие



• САНКТ-ПЕТЕРБУРГ •
• МОСКВА •
• КРАСНОДАР •

УДК 75 12+
ББК 85.1

Ф 51 Филатова Л. П. Теория и методика обучения изобразительному искусству : учебное пособие / Л. П. Филатова. — Санкт-Петербург : Лань : Планета музыки, 2024. — 360 с. : ил. — Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-507-48667-0 (Издательство «Лань»)
ISBN 978-5-4495-2868-1 (Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»)

Учебное пособие адресовано студентам, осваивающим основные образовательные программы подготовки будущих учителей изобразительного искусства. Целью данного пособия является оказание помощи в формировании профессиональных умений и навыков педагогической деятельности, в овладении современными методами организации и проведения занятий по изобразительному искусству в общеобразовательной школе и в учреждении дополнительного образования. Представленные в пособии материалы могут быть использованы для дополнения теоретических сведений, полученных в ходе лекций, для подготовки к практическим занятиям, а также для выполнения курсовых и выпускных квалификационных работ, тематика которых связана с вопросами обучения изобразительному искусству.

УДК 75
ББК 85.1

Ф 51 Filatova L. P. Theory and methodology of teaching fine arts : textbook / L. P. Filatova. — Saint Petersburg : Lan : The Planet of Music, 2024. — 360 pages : ill. — Text : direct.

The textbook is addressed to students studying basic training courses for future teachers of fine arts. The aim of this textbook is to help forming the teaching skills, mastering modern methods of organizing and conducting classes in fine arts in secondary schools and studios. The content presented in the textbook may be used to supplement the theory learned at lectures, to prepare for practical classes, as well as to write courseworks and final qualifying papers, the topics of which are related to issues of teaching fine arts.

Обложка
А. Ю. ЛАПШИН

Содержание

Введение 5

Раздел первый
Методика обучения изобразительному искусству как наука и как учебная дисциплина 6

Раздел второй
Роль и место предмета «Изобразительное искусство» в общем образовании школьников 15

Раздел третий
Художественное образование в зарубежных странах — от древности до XXI века 25

Раздел четвертый
Становление и развитие отечественной системы художественного образования 68

Раздел пятый
Современные принципы обучения изобразительному искусству 88

Раздел шестой
Структура и содержание программ по изобразительному искусству. Учебники и пособия к программам 101

Раздел седьмой
Организация учебной деятельности по изобразительному искусству. Типы уроков изобразительного искусства 118

Раздел восьмой
Структура урока и требования к современному уроку изобразительного искусства 133

Раздел девятый
Планирование уроков изобразительного искусства 144

Раздел десятый
Методы и технологии обучения, применяемые
на уроках изобразительного искусства 164

Раздел одиннадцатый
Развитие художественного восприятия учащихся.
Методика проведения бесед об искусстве 181

Раздел двенадцатый
Методическое руководство рисованием с натуры 213

Раздел тринадцатый
Методическое руководство сюжетно-
тематическим рисованием 237

Раздел четырнадцатый
Методическое руководство декоративно-
прикладной деятельностью учащихся 260

Раздел пятнадцатый
Методика организации коллективной
изобразительной деятельности учащихся 279

Раздел шестнадцатый
Содержание и организация внеурочной деятельности
по изобразительному искусству 300

Раздел семнадцатый
Возрастные особенности изобразительной
деятельности детей. Критерии оценки детского рисунка 311

Заключение 337

Материалы для текущего контроля
и промежуточной аттестации 338

Список литературы 356

Введение

Данное учебное пособие предназначено для студентов, получающих художественно-педагогическое образование. Оно восполняет недостаток учебно-методической литературы по вопросам теории и методики обучения изобразительному искусству. Пособие предлагается к использованию студентам дневной, заочной и дистанционной форм обучения для организации самостоятельной работы по учебной дисциплине «Теория и методика обучения изобразительному искусству», включенной в основные профессиональные образовательные программы подготовки бакалавров по направлениям:

— 44.03.01 Педагогическое образование;
— 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Дисциплина включена в учебные планы профилей художественной направленности: «Изобразительное искусство», «Художественное образование», «Дополнительное художественное образование».

Содержание данного пособия соответствует содержанию методической подготовки студентов, осваивающих указанные образовательные программы.

Материал, представленный в пособии, отражает опыт подготовки учителей изобразительного искусства и бакалавров по направлениям педагогического образования, накопленный преподавателями художественно-графического факультета Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (ныне — факультет художественного образования).

Текст издания дополнен фотографиями наглядных пособий, выполненных старшим преподавателем факультета Петром Дмитриевичем Барышниковым, а также фотографиями детских рисунков из методического фонда кафедры художественного образования НТГСПИ.

Пособие поможет сформировать готовность к успешному ведению уроков изобразительного искусства и внеклассных занятий по искусству — на педагогической практике и в самостоятельной педагогической деятельности. Проверочные вопросы, приведенные в конце каждого раздела, могут быть использованы в ходе текущего контроля, а также при подготовке к сдаче зачета или экзамена.

Раздел первый

Методика обучения изобразительному искусству как наука и как учебная дисциплина

Методика обучения изобразительному искусству сложилась как отрасль научного знания в XIX–XX веках. В этот период времени в России и за рубежом были изданы различные пособия и руководства к обучению рисованию. К успешно работающим учебным заведениям — академиям художеств и художественным училищам — добавились различные школы и студии, позволяющие получить хорошую художественную подготовку. Опыт их работы получил теоретическое осмысление и нашел отражение в статьях и книгах. Так стала складываться методика обучения (методика преподавания) — наука, рассматривающая наиболее эффективные методы или способы обучения основам изобразительной грамоты в процессе подготовки художника.

Позднее предмет методики как науки был расширен, так как появились исследования, посвященные поискам эффективных способов взаимодействия педагога с учениками, не нацеленными на профессиональную подготовку, но желающими освоить художественные знания и умения. Сформировался круг исследователей, изучающих особенности организации занятий искусством с детьми.

В современную сферу научных интересов, свойственных методике, включены актуальные вопросы взаимодействия педагога и ученика:

— возрастные особенности художественного развития ребенка;
— развитие творческих способностей обучающихся;
— разработка и применение инновационных форм и методов обучения изобразительному искусству и др.

Современные исследователи рассматривают методику обучения изобразительному искусству как **науку, изучающую закономерности художественного образования средствами изобразительного искусства**.

Методика обучения сочетает в себе теорию и практику. Методика как наука исследует особенности организации учебного процесса, рассматривает общие принципы обучения и делает выводы об эффективности применения тех или иных методов и средств. При этом методика обобщает практический опыт работы педагогов. Изучение методики не обязывает принимать этот опыт как обязательный. Наоборот, изучение практического опыта деятельности других педагогов стимулирует собственный педагогический поиск.

Некоторые авторы рассматривают методику обучения как часть педагогики, а точнее — теории обучения, то есть дидактики. Действительно, существуют общие методические закономерности в организации процесса обучения. Суммируя такие закономерности, мы можем считать их *общей методикой*. Но в обучении каждому учебному предмету существуют свои особенности, свои способы обучения. Изучением таких вопросов занимается *частная методика*. Методика обучения изобразительному искусству в более простом определении понимается как совокупность рациональных (эффективных) методов обучения и воспитания средствами изобразительного искусства.

Какие же сферы научного знания связаны с методикой и способствовали ее формированию как науки? Методика обучения изобразительному искусству впитала в себя теоретические положения ряда смежных наук и сформировалась как система научных знаний прежде всего, благодаря **теории и истории искусств**. Изучение истории изобразительного искусства позволяет узнать, как происходило или происходит обучение художников в разные эпохи, начиная с Древнего мира, и заканчивая современностью. Эта область знаний содержит описания способов работы, сложившихся в творчестве отдельных художников или групп мастеров. И это не только художественные или технологические способы создания произведения, которые могут быть переняты следующими поколениями, но и способы воспитания и развития необходимых качеств будущего художника, например, способы развития глазомера, наблюдательности — тех качеств, которые гарантировали успешное освоение художественного ремесла.

Важнейшей смежной наукой для методики обучения изобразительному искусству является **педагогика**, в особенности теория обучения (дидактика). Поскольку методика должна давать ответ на вопросы: с какой целью вести обучение, чему обучать и как обучать изобразительному искусству, то опорой для ответов на эти вопросы будет дидактика. Основные дидактические категории:

— принципы обучения;
— методы и приемы обучения;
— средства обучения.

Дидактика чрезвычайно важна для методики, поскольку она обеспечивает верное понимание общих закономерностей процесса обучения, но при этом создает возможности для разработки и применения частных (индивидуальных) методов работы с учениками.

Методика обучения изобразительному искусству опирается также и на достижения **психологии**, поскольку рассматривает особенности

организации познавательной деятельности учащихся, предлагает различные способы развития художественного восприятия, анализирует пути развития художественных способностей. Наиболее тесное взаимодействие психологии и методики обучения изобразительному искусству необходимо в тех случаях, когда ведется исследование различных процессов и явлений, связанных с освоением искусства детьми разного возраста. Поиск ответов на такие вопросы, как, например, развитие творческого мышления учащихся, развитие воображения, восприятия, зрительной памяти, в методике обучения изобразительному искусству ведется с опорой на психологию.

Косвенное или опосредованное взаимодействие существует между методикой обучения изобразительному искусству и другими сферами научного, в первую очередь гуманитарного знания: историей, философией, эстетикой, культурологией и другими.

Методика обучения изобразительному искусству складывалась и развивалась в тесной взаимосвязи с развитием изобразительного искусства, начиная с древности. Но наиболее заметными периодами ее расцвета стали те, в ходе которых активно создавалась теоретическая основа искусства и были разработаны руководства к целенаправленному освоению художественного мастерства, к познанию правил и закономерностей художественной деятельности. В первую очередь, это эпоха Возрождения. Художники этого времени, разрабатывая теорию искусства (теорию перспективы, светотени и др.), предлагают способы обучения, дающие успешный результат. В своих наставлениях они предлагают, например, опираться на изучение природы и считают рисование с натуры важнейшим методом обучения.

В XVII–XVIII веках в европейских странах созданы и успешно работают академии художеств, предлагающие проверенные способы организации обучения искусству. Это, например, Болонская школа братьев Карраччи. Основу академической методики составляет рисование с натуры объемных гипсовых моделей, копирование графических и живописных оригиналов и на заключительном этапе рисование живой модели. В XIX веке появляются печатные пособия — книги, альбомы, образцы рисунков, методические руководства. Пользуясь такими пособиями, последовательно выполняя практические задания и упражнения, можно самостоятельно освоить изобразительную грамоту, приобрести навыки рисования.

В конце XIX — начале XX века теория и методика обучения изобразительному искусству обогащается трудами европейских исследователей, обративших внимание на необходимость особого подхода к обучению детей. Это работы Г. Лампрехта, Г. Кершенштейнера, К. Риччи и др. Их работы посвящены возрастным особенностям изобразительной деятельности детей. Материалы этих исследований побудили пересмотреть методы обучения изобразительному искусству, сделать их не упрощенным повторением академической методики, направленной на усвоение профессиональных художественных умений и навыков, а выстроить такую систему занятий, которая учитывает возрастные возможности учащихся и делает акцент на развитии их художественных способностей.

Развитие отечественной теории и методики обучения изобразительному искусству в XIX веке связано с деятельностью Академии художеств, преподавателями которой были выдающиеся русские художники А. П. Лосенко, О. А. Кипренский, А. Е. Егоров, К. П. Брюллов и др. В России развивается и совершенствуется методика преподавания рисования как общеобразовательного предмета, появляются частные художественные школы и мастерские. Трудами таких авторов, как А. П. Сапожников, создаются пособия к обучению рисованию, в которых изложены теоретические положения педагогики и изобразительного искусства и даны практические советы по методике обучения.

В XX веке ценный вклад в разработку отечественной методики обучения детей внесли работы А. В. Бакушинского. Крупным центром проведения научных исследований, посвященных художественному образованию, в середине XX века становится Научно-исследовательский институт художественного воспитания Академии педагогических наук СССР. В стенах этого института в 70-е — 80-е годы XX века успешно работает научная лаборатория изобразительного искусства (рук. Б. П. Юсов) и проблемная группа под руководством Б. М. Неменского. Результатом работы данных групп стала новая концепция художественного образования детей и созданная на ее основе новая программа по изобразительному искусству для школы.

Каждый новый этап развития общества неизменно отражается на развитии художественной культуры и искусства. А это, в свою очередь, отражается на развитии методов обучения искусству. Поэтому методика обучения расширяется и совершенствуется, впитывая в себя новые научные достижения и новый практический опыт.

Учебная дисциплина «Теория и методика обучения изобразительному искусству» представлена в вузовских образовательных программах, направленных на подготовку будущих учителей изобразительного искусства, как одна из ключевых. Она ставит своей **целью** формирование системы методических знаний и умений, составляющих основу профессиональной компетентности выпускника в области художественного образования.

Задачи:

— формирование системы теоретических знаний об исторических особенностях сложения и развития зарубежных и отечественных художественных школ;
— усвоение современных принципов художественного образования учащихся;
— изучение целей, задач и содержания художественного образования;
— изучение психологических особенностей художественно-познавательной и изобразительно-творческой деятельности детей;
— формирование практических методических умений в области планирования учебной художественно-педагогической работы в образовательных учреждениях различного типа, подбора и применения методов и приемов обучения художественно-творческой деятельности.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

Знать:

— основные этапы развития художественного образования за рубежом и в России;
— основные положения теории и методики обучения, реализуемые в процессе преподавания изобразительного искусства;
— содержание преподаваемого предмета;
— общие требования к организации уроков изобразительного искусства;
— возрастные особенности изобразительной деятельности детей и критерии оценки детского изобразительного творчества.

Уметь:

— осуществлять педагогический процесс в различных возрастных группах и различных типах образовательных учреждений;
— проектировать базовые и элективные курсы по искусству для организации занятий в общеобразовательной школе и в учреждениях дополнительного образования;
— выполнять проект цикла уроков, разрабатывать и оформлять план-конспект отдельного урока или внеклассного занятия;
— использовать различные методы и приемы ведения уроков и внеклассных занятий по изобразительному искусству.

Иметь практические навыки:

— ориентации в профессиональных источниках информации (журналы, сайты, образовательные порталы и т. д.);
— ведения проектной, исследовательской и инновационной деятельности в образовании;
— разработки и выполнения наглядных пособий, в том числе с использованием мультимедийных средств и технологий.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) требует обеспечить формирование у выпускников ряда универсальных и общепрофессиональных компетенций, важнейшими из которых являются:

— УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни;
— ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий);
— ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;
— ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении.

Таблица 1

Индикаторы достижения компетенций

Категория	Код и наименование компетенции	Код и наименование индикатора достижения компетенции
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	**УК-6.** Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	**УК-6.1.** Оценивает личностные ресурсы по достижению целей саморазвития и управления своим временем на основе принципов образования в течение всей жизни
		УК-6.2. Критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов при реализации траектории саморазвития
Разработка основных и дополнительных образовательных программ	**ОПК-2.** Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	**ОПК-2.1.** Разрабатывает программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), программ дополнительного образования в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования
		ОПК-2.2. Проектирует индивидуальные образовательные маршруты освоения программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), программ дополнительного образования в соответствии с образовательными потребностями обучающихся
		ОПК-2.3. Осуществляет отбор педагогических и других технологий, в том числе информационно-коммуникационных, используемых при разработке основных и дополнительных образовательных программ и их элементов

Категория	Код и наименование компетенции	Код и наименование индикатора достижения компетенции
Совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся	ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями ФГОС	ОПК-3.1. Проектирует диагностируемые цели (требования к результатам) совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями ФГОС
		ОПК-3.2. Использует педагогически обоснованные содержание, формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся
		ОПК-3.3. Управляет учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, оказывает помощь и поддержку в организации деятельности ученических органов самоуправления
Контроль и оценка формирования результатов образования	ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении	ОПК-5.1. Осуществляет выбор содержания, методов, приемов организации контроля и оценки, в том числе ИКТ, в соответствии с установленными требованиями к образовательным результатам обучающихся
		ОПК-5.2. Осуществляет контроль и оценку образовательных результатов на основе принципов объективности и достоверности
		ОПК-5.3. Выявляет и корректирует трудности в обучении, разрабатывает предложения по совершенствованию образовательного процесса

В качестве конкретных результатов, подтверждающих сформированность указанных компетенций, в представленной выше таблице (*таблица 1*) даны индикаторы их достижения. Перечисленные в качестве индикаторов профессиональные умения и навыки выпускникам педагогического вуза необходимо освоить в течение нескольких лет в процессе изучения отдельных учебных дисциплин или модулей: психолого-педагогического, методического, предметного. Изучение теории и методики обучения изобразительному искусству вносит наиболее весомый вклад в профессиональную подготовку выпускников, в их подготовку к художественно-педагогической деятельности.

Учебная дисциплина «Теория и методика обучения изобразительному искусству» входит в модуль «Методические дисциплины». Ее изучение логически связано с освоением психологии (курс педагогической психологии) и педагогики (теория обучения). Освоение теории и методики обучения изобразительному искусству ведется с опорой на знания по теории и истории искусств, накопленные студентами в ходе изучения дисциплины «История искусств», а также с опорой на практические художественные умения, усвоенные студентами в процессе изучения основных профильных дисциплин: «Рисунок», «Живопись», «Композиция» и др.

Изучение данной дисциплины ведется в течение нескольких семестров и сопровождается сдачей зачетов, выполнением курсовой работы и сдачей итогового экзамена. Учебным планом предусмотрены лекции и практические занятия.

Знания и умения, усвоенные в процессе освоения методики, являются основой для прохождения студентами педагогической практики, а также для подготовки к государственной итоговой аттестации.

Учебная литература, необходимая для самостоятельной работы по дисциплине «Теория и методика обучения изобразительному искусству» будет указана в соответствии с изучаемыми темами.

Проверочные вопросы

1) Что такое методика обучения?
2) В какой исторический период методика обучения изобразительному искусству сформировалась как сфера научного знания?
3) Как соотносятся между собой дидактика и методика обучения?
4) Что такое частная методика?
5) Можно ли считать методику обучения частью педагогики?
6) Перечислите сферы научной деятельности, с которыми связана методика обучения изобразительному искусству.
7) В чем заключается взаимодействие методики обучения изобразительному искусству и психологии?
8) Какие специальные дисциплины помогают формированию практических художественных умений, необходимых учителю изобразительного искусства?

9) Для чего учитель изобразительного искусства должен знать возрастные особенности изобразительной деятельности детей?
10) Как вы понимаете термин «профессиональная компетентность» применительно к учителю изобразительного искусства?

Литература

Неменский Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: книга для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2012. — 240 с.

Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учебник для студентов художественно-графических факультетов пед. институтов. — М.: Агар, 1998. — 250 с.

Рылова Л. Б. Теория и методика обучения изобразительному искусству: Инновационная тьюторская модель: Учебно-методический комплекс. — СПб.: Планета музыки, 2020. — 295 с.

Раздел второй

Роль и место предмета «Изобразительное искусство» в общем образовании школьников

Несмотря на очевидную, подтвержденную опытом многих веков важнейшую роль искусства в воспитании подрастающего поколения, каждая новая эпоха обязывает к пересмотру ключевых доказательств этой роли. Необходимость художественного образования средствами искусства, необходимость приобщения детей и молодежи к художественному творчеству для каждого нового поколения приходится доказывать заново.

Современные педагоги, психологи, художники и искусствоведы обращают внимание на то, что занятия искусством способствуют, в первую очередь, воспитанию визуальной культуры, развитию эмоционально-ценностного отношения человека к миру, обогащению духовной сферы личности. Актуальность художественного образования для современных школьников чрезвычайно высока, потому что в процессе освоения искусства развивается их творческий потенциал, формируется целостность мышления, воспитывается толерантность и происходят другие позитивные изменения личностной сферы.

Какими же путями искусство входит в жизнь современного ребенка? Каковы возможности приобщения к изобразительному искусству у школьников, живущих в России?

Современная система художественного образования детей в нашей стране включает в себя следующие компоненты:

— занятия искусством в общеобразовательной школе (дисциплины предметной области «Искусство», проектная деятельность по искусству и внеурочная художественная деятельность);
— занятия искусством в системе дополнительного образования (кружки, студии, детские художественные школы и детские школы искусств);

— приобщение к искусству в культурно-просветительских учреждениях (музеи, театры, развлекательные центры и др.);
— художественно-просветительская деятельность средств массовой информации (телевидение, интернет, периодическая печать и др.);
— самостоятельные занятия искусством (чтение книг и журналов по искусству, домашнее рисование, лепка и т. д.).

Вклад каждого из перечисленных компонентов в художественное образование различен и зависит от качества образовательной деятельности школ и учреждений дополнительного обазования, от возможностей семьи, а также от склонностей и интересов самого ребенка.

Роль и место школьных учебных дисциплин, обеспечивающих художественное образование школьников, определены на государственном уровне и отражены в ряде нормативных документов, важнейшими из которых являются:
— федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО);
— федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО);
— федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО).

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) представляют собой важнейшие документы, в которых изложена совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Основные требования, изложенные в ФГОС:
— требования к структуре основных общеобразовательных программ;
— требования к результатам их освоения (результатам общего образования);
— требования к условиям реализации образовательных программ.

К числу обязательных документов школьного уровня, в первую очередь, относится **основная образовательная программа** (ООП), которая определяет цели, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса и реализуется через урочную и внеурочную деятельность с соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов. ООП может быть составлена как единый документ или разделена на несколько отдельных:
— образовательная программа начального общего образования;
— образовательная программа основного общего образования;
— образовательная программа среднего общего образования.

Для разработки своей основной образовательной программы школы берут за основу **примерную основную образовательную программу**, которая одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию.

Основная образовательная программа школы содержит три раздела: целевой, содержательный и организационный. В целевом разделе определены цели, задачи и планируемые результаты реализации программы. В содержательный раздел входят рабочие программы учебных

предметов, учебных модулей, курсов, в том числе курсов внеурочной деятельности, а также рабочая программа воспитания. Организационный раздел включает в себя учебный план, план внеурочной деятельности, календарный учебный график и другие документы.

Составной частью основной образовательной программы является **учебный план**, в котором отражены:

— продолжительность обучения;
— перечень предметов и количество часов, выделяемых на их изучение;
— недельная нагрузка учащихся каждого класса;
— количество часов, которые могут быть использованы для дисциплин по выбору.

За основу учебного плана берется **примерный учебный план**, который размещен в примерной образовательной программе по соответствующему уровню образования. Примерный учебный план состоит из двух частей: обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Эта структура должна быть соблюдена в учебном плане каждой школы.

Обязательная часть содержит перечень учебных предметов, обязательных к изучению во всех школах, и указывает количество учебного времени, отведенного на их изучение по классам (годам) обучения. Часть учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений, может быть использована на:

— увеличение учебных часов, предусмотренных на изучение отдельных учебных предметов обязательной части (например, дополнительные часы для изучения математики или русского языка);
— введение специально разработанных учебных курсов, обеспечивающих интересы и потребности участников образовательных отношений, в том числе этнокультурные (например, «Художественная культура Урала» — для школ Уральского региона);
— другие виды учебной, воспитательной, спортивной и иной деятельности обучающихся.

Пользуясь представленными ниже таблицами (*таблицы 2* и *3*), можно определить перечень предметов и количество часов, выделенных на их изучение в начальной школе и в основной школе.

Таблица 2

Учебный план начальной школы (ФГОС НОО)

Предметная область	Учебный предмет	Классы			
		1	2	3	4
Обязательная часть					
Русский язык и литературное чтение	Русский язык	4	4	4	4
	Литературное чтение	4	4	4	3
Иностранный язык	Английский язык	—	2	2	2
Математика и информатика	Математика	4	4	4	4

Предметная область	Учебный предмет	Классы			
		1	2	3	4
Основы религиозных культур и светской этики	Основы религиозных культур и светской этики	—	—	—	1
Окружающий мир	Окружающий мир	2	2	2	2
Искусство	Музыка	1	1	1	1
	Изобразительное искусство	1	1	1	1
Технология	Технология	1	1	1	1
Физическая культура	Физическая культура	2	2	2	2
Итого		**19**	**21**	**21**	**21**
Часть, формируемая участниками образовательных отношений					
Родной язык и литературное чтение на родном языке	Родной язык	0,5	0,5	0,5	0,5
	Литературное чтение на родном языке	0,5	0,5	0,5	0,5
Итого		**1**	**1**	**1**	**1**
Максимально допустимая недельная учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе		**20**	**22**	**22**	**22**

Таким образом, учебный план состоит из двух частей — обязательной (требования ФГОС) и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обе части являются обязательными для учащихся.

Приведенный в качестве примера вариант учебного плана актуален для конкретного учебного года и составлен с учетом потребностей и возможностей конкретной образовательной организации.

Таблица 3

Учебный план основной школы (ФГОС ООО)

Предметная область	Учебный предмет	Классы				
		5	6	7	8	9
Обязательная часть						
Русский язык и литература	Русский язык	5	6	4	3	3
	Литература	3	3	2	2	3
Родной язык и родная литература	Родной язык	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
	Родная литература	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Иностранный язык	Английский язык	3	3	3	3	3

Предметная область	**Учебный предмет**	**Классы**				
		5	**6**	**7**	**8**	**9**
Математика и информатика	Математика	5	5	—	—	—
	Алгебра	—	—	3	3	3
	Геометрия	—	—	2	2	2
	Информатика	—	—	1	1	1
Общественно-научные предметы	Всеобщая история	2	2	2	2	2
	Обществознание	—	1	1	1	1
	География	1	1	2	2	2
Естественно-научные предметы	Биология	1	1	1	2	2
	Физика	—	—	2	2	3
	Химия	—	—	—	2	2
Искусство	Музыка	1	1	1	1	—
	Изобразительное искусство	1	1	1		
Технология	Технология	2	2	2	1	1
Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности	Физическая культура	2	2	2	2	2
	ОБЖ	—	—	—	1	1
Итого:		**27**	**29**	**30**	**31**	**32**
Часть, формируемая участниками образовательных отношений		**2**	**2**	**1**	**1**	**2**
Индивидуальный проект		—	—	—	—	1
Математика и информатика	Информатика	—	1	—	—	—
Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности	ОБЖ	—	—	1	—	—
Элективные курсы		2	1	—	1	1
Максимально допустимая недельная учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе		**29**	**31**	**31**	**32**	**34**

Примерный учебный план общеобразовательной школы включает в себя ряд **предметных областей**, в числе которых есть предметная область «Искусство». К данной предметной области относятся дисциплины:

— изобразительное искусство;
— музыка;
— искусство (ИЗО и музыка).

Реализуя принцип непрерывности освоения предметных областей, примерный учебный план школы предлагает такую последовательность изучения дисциплин:

1) *начальная школа (1–4 классы)*
- — изобразительное искусство — 1 час в неделю с 1 по 4 класс;
- — музыка — 1 час в неделю с 1 по 4 класс;

2) *основная школа (5–9 классы)*
- — изобразительное искусство — 1 час в неделю с 5 по 7 класс;
- — музыка — 1 час в неделю с 5 по 7 класс;
- — искусство (ИЗО и музыка) — 1 час в неделю в 8 и 9 классах;

3) *средняя школа (10–11 классы)*
- — мировая художественная культура (в рамках части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений) — 1 час в неделю в 10 и 11 классах.

Такая система дает возможность выстроить обучение поэтапно: от приобщения к отдельным видам искусства — к формированию целостной художественной картины мира, от навыков практического освоения языков искусств — к формированию ценностных ориентиров учащихся, решению задач нравственно-эстетического воспитания и социализации личности средствами искусства.

ФГОС предусматривает вариативность обучения, поэтому образовательные организации разного типа могут выстроить свою траекторию взаимодействия обязательных дисциплин с дисциплинами части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, в соответствии с типом школы и концепцией ее развития. В школах, сделавших акцент на художественно-эстетическом образовании, мировая художественная культура может преподаваться с 5 по 11 классы.

Анализ примерного учебного плана показывает, что предметная область «Искусство» в общем образовании школьников занимает отнюдь не самое значительное место. Объем учебных часов, отведенных на изучение предметов данной области, невелик. Но несмотря на это, указанным дисциплинам отведена важная роль в воспитании, обучении и развитии учащихся.

Основные требования к результатам освоения предмета «Изобразительное искусство», указанные во ФГОС, таковы:

1) **Личностные результаты**

В соответствии с ФГОС и Примерной программой по изобразительному искусству в центре внимания педагога должно находиться личностное развитие обучающихся, приобщение их к российским традиционным духовным ценностям, а также социализация личности.

Уроки изобразительного искусства призваны обеспечить достижение обучающимися личностных результатов:
- — уважение и ценностное отношение к своей Родине — России;
- — ценностно-смысловые ориентации и установки, отражающие индивидуально-личностные позиции и социально значимые личностные качества;
- — духовно-нравственное развитие обучающихся;

- — мотивация к познанию и обучению, готовность к саморазвитию и активному участию в социально-значимой деятельности;
- — позитивный опыт участия в творческой деятельности;
- — интерес к произведениям искусства и литературы, построенным на принципах нравственности и гуманизма, уважительное отношение и интерес к культурным традициям и творчеству своего и других народов.

2) **Метапредметные результаты:**

- — овладение универсальными познавательными действиями;
- — овладение универсальными коммуникативными действиями;
- — овладение универсальными регулятивными действиями.

3) **Предметные результаты**

Предметные результаты по учебному предмету «Изобразительное искусство» сформулированы по основным этапам обучения.

ФГОС начального общего образования:

1) выполнение творческих работ с использованием различных художественных материалов и средств художественной выразительности изобразительного искусства;
2) умение характеризовать виды и жанры изобразительного искусства;
3) овладение умением рисовать с натуры, по памяти, по представлению;
4) умение применять принципы перспективных и композиционных построений;
5) умение характеризовать отличительные особенности художественных промыслов России;
6) умение использовать простейшие инструменты графических редакторов для обработки фотографических изображений и анимации [1].

ФГОС основного общего образования:

1) сформированность системы знаний: в области основ изобразительной грамоты (конструктивный рисунок; перспективное построение изображения; передача формы предмета светом и тенью; основы цветоведения; пропорции человеческой фигуры и головы); о различных художественных материалах в изобразительном искусстве; о различных способах живописного построения изображения; о стилях и различных жанрах изобразительного искусства; о выдающихся отечественных и зарубежных художниках, скульпторах и архитекторах; о создании выразительного художественного образа и условности языка изобразительного искусства; о декоративно-прикладном искусстве (народное искусство и произведения современных художников декоративно-прикладного искусства); о различных видах дизайна; о различных способах проектной графики;
2) сформированность умений: создавать выразительные декоративно-обобщенные изображения на основе традиционных образов; владеть практическими навыками выразительного использования формы, объема, цвета, фактуры и других средств в процессе создания в конкретном материале плоскостных или объемных декоративных композиций; выбирать характер линий для создания ярких,

эмоциональных образов в рисунке; воспроизводить с натуры предметы окружающей реальности, используя различные художественные материалы; создавать образы, используя все выразительные возможности цвета; изображать сложную форму предмета (силуэт) как соотношение простых геометрических фигур с соблюдением их пропорций; строить изображения простых предметов по правилам линейной перспективы; передавать с помощью света характер формы и эмоциональное напряжение в композиции; воспроизводить предметы и явления окружающей реальности по памяти и представлению (в доступной форме); выбирать и использовать различные художественные материалы для передачи собственного художественного замысла; создавать творческие работы в материале; выражать свои мысли изобразительными средствами: выполнять эскизы дизайнерских разработок (эскизы объектов малых архитектурных форм, эскизы художественного решения различных предметов, эскизы костюмов, эскизы графических композиций, эскизы декоративных панно); использовать информационно-коммуникационные технологии в создании художественных проектов;

3) выполнение учебно-творческих работ с применением различных материалов и техник **[2]**.

На ступени среднего общего образования — в 10–11 классах может быть организовано углубленное изучение предметов в классах **профильного обучения**. В том числе это может быть углубленное изучение дисциплин художественно-эстетического профиля, например мировой художественной культуры, истории искусств, рисунка, живописи, композиции. Но эта часть образовательной программы не регламентируется ФГОС. Она разрабатывается на основе рекомендаций, составленных учебно-методически объединением, и согласовывается с участниками образовательных отношений — школьниками, их родителями, учителями.

Образовательные стандарты основной и средней школы предусматривают также организацию **проектной деятельности учащихся**. Индивидуальный проект — это отдельный курс, который в соответствии с ФГОС изучается в 5–9 и 10–11 классах. Одновременно в понятие «индивидуальный проект» включается самостоятельная работа ученика — проект или исследование, который он выполняет в течение двух лет и затем представляет на защиту.

Целью индивидуального проекта является повышение активной учебно-познавательной деятельности обучающихся в соответствии с требованиями, установленными ФГОС среднего общего образования.

Выполняя индивидуальный проект по искусству, учащийся демонстрирует предметные знания и сформированные навыки анализа, постановки задач, работы с информацией. В старших классах проект по искусству может быть профориентационным и выполняться в рамках гуманитарного или художественно-эстетического профиля. Проектная деятельность, связанная с искусством, позволит ученикам значительно расширить возможности освоения теории и истории искусства, познания различных видов художественной деятельности, использовать

богатейший потенциал музейных коллекций, городского культурного наследия. В процессе выполнения проекта можно использовать такие формы работы, как музейные занятия, образовательные путешествия, экскурсии, продуктивная деятельность на основе использования IT-технологий.

Кроме **урочной** деятельности в школе существует и **внеурочная**, также направленная на реализацию основной образовательной программы. Главная ее особенность — форма организации занятий, которая отличается от классического урока. Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное. Формы внеурочной деятельности могут быть самыми разнообразными: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно-полезные практики, на добровольной основе — в соответствии с выбором участников образовательного процесса.

План внеурочной деятельности образовательного учреждения определяет состав и структуру направлений, формы организации, объем внеурочной деятельности для обучающихся на каждой ступени образования с учетом интересов обучающихся и возможностей образовательного учреждения.

Внеурочная деятельность по изобразительному искусству может включать в себя:

— занятия творческой студии или кружка изобразительного искусства;
— выставки и конкурсы детского творчества в школе и за ее пределами;
— праздничные мероприятия, направленные на освоение традиций народной культуры и искусства («Ярмарка народного искусства», «Масленица» и др.);
— встречи с художниками и мастер-классы по изготовлению художественных изделий;
— экскурсии в музеи, на выставки изобразительного и декоративно-прикладного искусства;
— беседы об искусстве, конкурсы и викторины на лучшего знатока искусства;
— игры (художественный квест, КВН об искусстве и др.).

Таким образом, занятия изобразительным искусством, организованные в общеобразовательной школе, у школьников начальных классов и учащихся 5–8 классов могут занимать от одного до 3–4 часов в неделю. Это суммарный объем, включающий в себя уроки изобразительного искусства и занятия по дополнительной общеразвивающей программе (занятия в школьном кружке или студии).

Проверочные вопросы

1) Что такое образовательная программа?
2) В каких нормативных документах федерального уровня определены роль и место школьных учебных дисциплин?
3) Что такое учебный план?
4) Какая информация изложена в учебном плане начальной школы?
5) Какая информация изложена в учебном плане основной школы?
6) Из каких частей состоит учебный план общеобразовательной школы?
7) Какие учебные дисциплины относятся к предметной области «Искусство»?
8) Какое количество часов отведено на изучение предмета «Изобразительное искусство» в начальной и в основной школе?
9) Какие требования, изложенные в ФГОС основного общего образования, являются ключевыми для учителя изобразительного искусства?
10) Через какие виды деятельности реализуется образовательная программа школы?

Литература

Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/ (дата обращения: 03.08.2023).

Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/ (дата обращения: 03.08.2023).

Раздел третий

Художественное образование в зарубежных странах — от древности до XXI века

1. Профессиональное художественное образование

Изучение теории и методики обучения изобразительному искусству принято сопровождать погружением в удаленные исторические эпохи, которым были свойственны особые способы подготовки художников. Нужен ли этот исторический материал современному учителю, ведущему занятия со школьниками? Конечно, нужен!

Обращение к сложившимся в прежние эпохи формам и видам художественного творчества, ознакомление с опытом прошлых поколений, связанным с обучением искусству, является важнейшей основой грамотной деятельности современного педагога. Ведь опыт прошлых лет учитель призван не просто осмыслить и понять, но сохранить, принять и усовершенствовать для практического применения в собственной деятельности. Это станет основой его успешной работы с учениками.

Составляя краткий обзор основных этапов становления и развития художественного образования в зарубежных странах, следует начать с истории **Древнего Египта.** Ведущую роль в Древнем Египте приобрела архитектура. Господствующие в ней принципы монументальности и статичности, воплощающие представление о незыблемости социального строя и сверхчеловеческом величии фараона, оказывали влияние на развитие скульптуры и живописи, которым также свойственны геометрическая обобщенность, симметрия и статика, строгая фронтальность.

Искусство Древнего Египта, главным образом, было предназначено для обслуживания религиозных потребностей, в том числе заупокойного культа, и государственного культа обожествленного фараона. Были выработаны особые архитектурные формы и типы сооружений

(пирамида, обелиск, колонна), развивались отдельные виды изобразительного искусства (круглая скульптура, рельеф, монументальная живопись и др.). Все виды искусства подчинялись строгим канонам. Даже в изображении человека в скульптурных рельефах, росписях и декоративных композициях использовался канон размещения человеческой фигуры на плоскости — одновременно в фас (глаз, плечи) и в профиль (лицо, грудь, ноги).

Строительство заупокойных комплексов, храмов и общественных зданий требовало большого количества архитекторов-строителей, живописцев, скульпторов, художников-прикладников. В наше время трудно с достоверной точностью установить, как именно проходило обучение художников. Скорее всего, это были семейные мастерские, в которых более опытные архитекторы, резчики по камню или живописцы передавали свое мастерство юношам, желающим освоить художественные навыки и умения. Овладение профессией в Древнем Египте было родовое: сын обязан был приобрести профессию отца. Ученик получал возможность полностью овладеть навыками изобразительного искусства и секретами обработки материалов, поскольку это был собственный сын учителя.

Ведущей школой Древнего царства была Мемфисская придворная школа архитекторов и скульпторов. Она являлась своеобразным художественным центром, вокруг которого группировались другие школы. Поскольку художник должен был следовать строгим правилам, установленным в каждом из видов искусства, можно предположить, что обучение проходило как процесс усвоения устоявшегося канона и, скорее всего, это было копирование предложенного образца.

Н. Н. Ростовцев в книге «История методов обучения рисованию: зарубежная школа рисунка» (1981) указывает на то, что эти, раз и навсегда установленные каноны, с одной стороны, облегчали процесс изображения предметов, а с другой — придавали некоторую скованность и ограниченность всему творчеству художника. Они не давали ему возможности показать мир таким, каким он его видел в действительности, то есть живо, непосредственно. Из этого автор делает вывод, что обучение рисованию строилось не на основе изучения натуры, а на заучивании (зазубривании) выработанных школой правил (канонов): «Художник-педагог не рекомендовал ученику наблюдать и изучать натуру, а заставлял заучивать отдельные формулы и схемы изображения форм предметов по таблицам и образцам. Очевидно, обучение в этой школе требовало только механических навыков» **[43, с. 21]**.

В действительности, живописные композиции и рельефы, выполненные на стенах дворцов и храмов Древнего Египта, носят, порой, очень точный, повествовательный характер, рассказывают о событиях жизни того или иного фараона. Художник достоверно изображает фигуры человека, животных, бытовые предметы, поэтому, скорее всего, он наблюдал и изучал то, что изображает. Но, подчиняясь требованиям плоскостного решения композиции, он применяет условные способы передачи объема и пространства, например способ разворота плоскостей.

Для изображения человеческой фигуры был разработан особый канон, установивший систему пропорционального членения фигуры

на части. Единицей измерения (модулем) служила длина среднего пальца руки. Фигура человека по высоте делилась на 19 равных частей. Предписаны были все подробности рисования фигуры, например ширина носа, глаз, рта, а также ширина и толщина груди, толщина руки в различных местах. Зная эти правила, художник мог нарисовать человеческую фигуру, начиная с любого места. Известно, что египетские скульпторы высекали огромные статуи по частям, то есть каждую часть одной и той же фигуры могли делать в разных местах, но, когда части статуи свозились вместе, они точно сходились без нарушения пропорций.

В процессе обучения правилам рисования использовались специальные таблицы, на которых наглядно раскрывался процесс построения изображения. В пособии Н. Н. Ростовцева приведены примеры нескольких таких рисунков и таблиц, служивших в качестве образцов. Подводя итог анализу эпохи Древнего Египта, надо сделать следующий вывод: в Древнем Египте возникла и укрепилась система подготовки художника, основанная на усвоении устоявшегося изобразительного канона. Египетские мастера впервые стали устанавливать законы изображения и обучать им будущих художников.

Развитие художественной культуры и образования в **Древней Греции** было связано с развитием новой формы общественного устройства. В Древней Греции существовали отдельные города-государства (полисы). Наиболее развитыми были Афины, Олимпия, Спарта. Религиозные верования древних греков — это пантеизм. Представление об устройстве мира отражено в греческой мифологии.

Основные идеи, выраженные в произведениях искусства Древней Греции: реализм, порядок, гармония, телесность. Философы, общественные деятели, правители греческих полисов были убеждены в том, что искусство способно воздействовать на человека, возвышать, облагораживать. Поэтому в городах возводились прекрасные храмы, устраивались театральные зрелища или пышные религиозные праздники, проводились спортивные состязания, в том числе олимпийские игры.

В трудах древнегреческих мыслителей выражена идея гармонического развития личности: единство умственного, физического, нравственного. Средством достижения такой гармонии считались занятия науками, общественным трудом и искусством — танцами, поэзией, гимнастикой.

Значение греческого изобразительного искусства чрезвычайно велико. Греческие художники считали, что красота заключается в правильной пропорциональной соразмерности частей, совершенным образцом которой является человеческая фигура. Главный принцип софистов гласил: «Человек — мера всех вещей». Это положение легло в основу всего искусства Древней Греции. Греческие архитекторы, устанавливая пропорции частей здания, исходили из пропорциональных закономерностей частей человеческого тела. Этот метод расчета пропорций архитектурных деталей, в основе которого лежало эстетическое начало, обеспечил создание прекрасных образцов искусства и сопровождался установлением научно обоснованных математических закономерностей, например правила «золотого сечения». В дальнейшем

эти закономерности стали применять художники эпохи Возрождения и мастера классицизма.

О том, как обучали художников, можно лишь отчасти узнать из трудов более позднего времени — из сочинений Плиния, Витрувия и других, а также на основе изучения сохранившихся произведений архитектуры, скульптуры, вазописи и по копиям с произведений античных художников.

Н. Н. Ростовцев указывает, что наиболее развитыми очагами искусства Древней Греции и, соответственно, школами обучения искусству были следующие местные школы.

В **Афинах** во главе художников-рисовальщиков стал Полигнот. Он призывал учеников стремиться к реальности изображения, передавать в рисунке природу так, как видит ее художник в жизни. Аристотель отмечал, что Полигнот идеально передавал форму человеческого тела, он по-настоящему развил культуру линейного рисунка, научил уважать линию и передавать ею движение и жизнь человеческих фигур. Работавший в Афинах Аполлодор считается первым станковым живописцем, введшим в технику живописи смешивание красок между собой и их градации сообразно свету и тени. Он первый стал моделировать объем с помощью светотени.

В **Эфесе** открыл свою школу прославленный живописец древности Зевксис, ученик Аполлодора. Как и все художники Древней Греции, он старался найти идеал красоты на основе изучения натуры. Плиний повествует о том, что художник отобрал пять красивейших натурщиц и, списывая то с одной, то с другой наиболее прекрасные формы, создал столь идеальный образ женщины, что взглянуть на него было «неземным наслаждением».

Греческие художники стремились к реальности изображения, они старались изобразить реальный мир как можно точнее, доходя до иллюзорности. Все это нашло свое отражение и в методике обучения. Натура являлась источником знаний, а следовательно, в основу метода преподавания было положено рисование с натуры.

В одно время с Зевксисом работал другой замечательный художник того времени — Паррасий, заслугой которого считается придание живописи особой тонкости, выраженной в передаче красоты лица, гибкости и изящества фигуры.

Сикионская школа, основанная Эвпомпом, стремилась приблизить ученика к природе и благодаря этому давала очень высокую профессиональную подготовку молодым художникам. Наиболее выдающейся личностью сикионской школы и ее фактическим главой был Памфил. Будучи знатоком математики, он много работал в области геометрии, так как эта наука помогает развитию пространственного мышления и облегчает процесс построения изображения на плоскости.

Самой крупной фигурой сикионской школы был Апеллес, писавший исторические картины, натюрморты и портреты. Особенно часто он изображал Александра Македонского и его полководцев. По мнению его современников, эти портреты были великолепны своим сходством с оригиналом.

Говоря о художественных школах Древней Греции, не следует их понимать в современном смысле этого слова. Художественная школа древнего мира была частной мастерской или студией, куда прием был очень ограничен. Обучаясь рисованию с натуры, греческие художники изучали и анатомию человека. Образцом совершенства, каноном в изображении человеческого тела для древнегреческих мастеров может считаться скульптура «Дорифор» (копьеносец), созданная Поликлетом. Скульптура не только точно воспроизводит анатомические подробности живого человеческого тела, но и дает образец свободной постановки фигуры. Мастер использует для этого прием, который называется «контрапост» или «хиазм» **[43]**.

Подводя итог, необходимо отметить, что изобразительное искусство Древней Греции и всего античного мира обогатилось новыми принципами и методами построения изображения: вдумчивое изучение натуры, стремление заимствовать гармонию из природных форм, ориентироваться на человека как образец пропорционального совершенства. Греческие художники заложили основы реалистического изображения окружающего мира и применили познание закономерностей природы как общий метод обучения искусству.

Новым важным этапом развития европейской художественной культуры и образования в сфере искусства следует считать **эпоху Средневековья.** Это период развития стран Западной Европы с V по XV век, которому свойственны феодальные отношения. Общими чертами культуры и искусства Средневековья являются следующие:

— тесная связь с христианской религией;
— связь с культурой варварских племен и слабое подражание античности;
— умозрительность, схоластика;
— отвлеченность, условный характер, символика;
— каноничность.

Центрами образования в раннем и зрелом Средневековье были монастыри. В них велось обучение художественным ремеслам, в том числе живописи, резьбе по камню, ювелирному искусству. Центрами науки и культуры в эпоху Средневековья становятся университеты. Старейшие университеты Европы: Болонский, Парижский (Сорбонна).

Ведущим видом европейского искусства Средних веков также является архитектура, в которой формируются романский и готический стили. Готические храмы отличаются особыми конструктивными качествами, позволяющими добиваться огромной высоты:

— облегченный каркасный свод (нервюры);
— наружные арки, передающие тяжесть свода на боковые стены (аркбутаны);
— ступенчатые столбы, встроенные в стену и сдерживающие боковой распор (контрфорсы).

Храмы богато украшены скульптурой в виде рельефов и круглых статуй. Оконные проемы заполнены красочными витражами. В сюжетных композициях присутствует символизм и аллегоричность художественного мышления.

Обучение художественному мастерству обеспечивают образовавшиеся в эпоху Средневековья ремесленно-художественные корпорации (цехи, гильдии). Система обучения архитекторов, скульпторов, живописцев, художников рукописной книги, свойственная гильдиям, включает в себя следующие этапы:

- — усвоение начальных практических навыков обработки материалов (например, ученик в живописной мастерской учится растирать краски, составлять грунт, проклеивать холст, шлифовать и грунтовать деревянную основу для живописи и т. д.);
- — копирование образца с одновременным изучением приемов геометрического построения рисунка, пропорционирования;
- — выполнение фрагмента работы совместно с мастером;
- — собственная творческая работа.

В **эпоху Возрождения**, так же, как и в Средние века, подготовка художника осуществляется в мастерских и частных школах таких, например, как мастерская Андреа Вероккио (Флоренция), в которой обучался Леонардо да Винчи. Обучение искусству было построено на практической основе, на непосредственном общении с художником в процессе выполнения заказных работ.

Ченнино Ченнини в своем «Трактате о живописи» писал: «Знай, что для того, чтобы научиться, надо немало времени: так, сначала в детстве, по крайней мере с год, надо упражняться в рисовании на дощечке. Затем пробыть некоторое время у учителя в мастерской, чтобы уметь работать во всех отраслях нашего искусства. Затем приняться за стирание красок и заниматься этим некоторое время, потом молоть гипс, приобрести навык в грунтовке гипсом досок, делать из гипса рельефы, скоблить, золотить, хорошо зернить. И так надо в течение шести лет. Затем еще шесть лет практиковаться в живописи, орнаментировать при помощи протрав, писать золотые ткани, упражняться в работе на стене, все время рисовать, не пропуская ни праздничных, ни рабочих дней» **[43, с. 57]**.

Примерно к восемнадцати годам ученик становился подмастерьем. Теперь учитель мог доверить ученику исполнение отдельных частей заказных работ. Так было с Леонардо да Винчи, который во время учебы у Андреа Вероккио написал ангела на его картине «Крещение Христа». Дальнейший путь молодого художника зависел уже, как правило, от его собственного усердия и таланта. Но мастерская (боттега) обеспечивала не только ремесленно-художественную подготовку юноши, но и делала его частью профессионального сообщества, на первых порах помогая ему в получении и выполнении заказов.

Эпоха Возрождения была временем, в течение которого было совершено множество открытий в разных сферах. Художественной культуре эпохи Возрождения были свойственны антропоцентризм (человек в центре внимания), обращение к античным традициям, связь науки и искусства. В изобразительном искусстве сочетаются культовые жанры (храмовые фрески, алтарные картины с изображением святых, скульптурные композиции на библейские и евангельские темы) с одновременным вниманием к реалистическим, светским по характеру произведениям (портрет, предметная и пейзажная среда в картине).

Художники эпохи Возрождения стремились теоретически обосновать наиболее важные положения рисунка, живописи, композиции, необходимые для усвоения. Один из тезисов, который чаще всего встречается в их трактатах, заключается в том, что в основу обучения должно быть положено рисование с натуры. Вот, что писал об этом Ченнино Ченнини: «Заметь, что самый совершенный руководитель, ведущий через триумфальные врата к искусству, — это рисование с натуры. Оно важнее всех образцов: доверяйся ему всегда с горячим сердцем, особенно когда приобретешь некоторое чувство в рисунке» **[43, с. 59]**.

Написанный флорентийским архитектором Леоном Баттиста Альберти труд под названием «Три книги о живописи» содержит правила построения изображения на плоскости, а также методические установки для обучения рисунку. Альберти считает, что художник обязан владеть научными знаниями в математике, а точнее — в геометрии. Особое внимание Альберти уделяет способам перспективного построения формы предмета на плоскости и фактически создает теорию линейной перспективы, называя эффект использования единой точки схода «зрительной пирамидой». Большое значение Альберти уделяет изучению анатомии.

Весь процесс обучения Альберти предлагает строить на рисовании с натуры и определяет такую последовательность. Изучение закономерностей рисования начинается с рассмотрения точки и прямых линий, затем идет ознакомление с различными углами, потом с плоскостями и, наконец, с объемными телами. Изложение материала дано в строгой методической последовательности — от простого к сложному. Альберти пишет: «Я хочу, чтобы молодые люди, которые только что, как новички, приступили к живописи, делали то же самое, что, как мы видим, делают те, которые учатся писать. Они сначала учат формы букв в отдельности, что у древних называлось элементами, затем учат слоги и лишь после этого — как складывать слова» **[43, с. 63]**.

В «Книге о живописи» Леонардо да Винчи собраны самые различные сведения, в том числе о воздушной и линейной перспективе, а также о правилах рисования. Глубокое и всестороннее знание изобразительного искусства, собственное совершенное владение рисунком и живописью делают его выводы значительными и ценными. Леонардо да Винчи, как и Альберти, считает, что основой методики обучения рисунку должно быть рисование с натуры. Натура заставляет ученика внимательно наблюдать, изучать особенности строения предмета изображения, думать и размышлять, что в свою очередь повышает эффективность обучения и вызывает интерес к познанию жизни.

Леонардо да Винчи анализирует способы изображения предметов в пространстве и подвергает критике использование завесы — специального приспособления, представляющего тонкую сетку или кисею, натянутую на раму. Метод рисования с натуры при помощи завесы помогал начинающему художнику точнее передать положение фигуры в пространстве с учетом законов перспективы. Но при этом лишал возможности найти самостоятельное решение.

Большое внимание Леонардо уделяет изучению анатомии в процессе рисования человека. Разрабатывая правила изображения человеческой

фигуры, он сделал рисунок-схему, который наглядно показывает пропорциональную закономерность в соотношениях частей человеческого тела. Этот рисунок, названный впоследствии «витрувианский человек», тоже можно считать своеобразным каноном изображения фигуры человека.

Выдающимся художником и теоретиком Северного Возрождения был Альбрехт Дюрер. Наиболее значительное сочинение Дюрера — «Учение о пропорциях человека», в котором он обобщил все известные данные по этому вопросу и дал им научную разработку, приложив огромное количество рисунков, схем и чертежей. Художник пытался найти правила построения человеческой фигуры через геометрические доказательства и математические расчеты. Предлагая схемы построения фигуры, он фактически создает наглядное пособие к обучению рисованию.

Особенно большую ценность для художественной педагогики представляет разработанный Дюрером метод изображения объемной формы, начинающийся с ее обобщения. Этот метод получил название «обрубовки» и заключается в следующем: при изображении сложной натуры, например головы или руки человека, необходимо обобщить эту сложную форму, представить ее мысленно в виде более простых, геометрических форм. В рисунке надо показать линии пересечения плоскостей, которыми ограничена, то есть «обрублена» форма предмета. Метод обрубовки помогает начинающему рисовальщику найти правильное соотношение частей и целого, уточнить положение предмета в пространстве и в дальнейшем правильно решать тональные задачи рисунка.

Подводя итоги деятельности художников эпохи Возрождения, необходимо, в первую очередь, отметить научную основу, внесенную ими в искусство:

— теория перспективы, помогающая художникам добиться правдивого, реалистического изображения трехмерных предметов и передачи глубокого пространства на плоской поверхности;
— теория теней (теория светотени), объясняющая правила изображения собственных и падающих теней с учетом перспективы;
— пластическая анатомия, вооружающая художника объективными знаниями о строении человеческого тела.

Художники Возрождения — не только теоретики, но и практики, собственным опытом доказавшие необходимость изучения природы и умело использовавшие это познание в творческих работах.

В конце XVI века возникла потребность обеспечить художнику не только полноценное художественное образование, но и новый общественный статус. Это подтверждает история художника Паджи из Генуи: он отказался от вступления в цех художников, уехал во Флоренцию и обучался собственными силами. Но когда возвратился в Геную и нашел себе заказчика, цех потребовал отнять у него заказ. Обратившись в суд, художник выиграл дело и отстоял свое право на самостоятельность. Это событие подтвердило необходимость признания более высокого статуса художника. И косвенно убедило в необходимости полноценного образования будущего мастера, в необходимости наполнения этого

образования более широким кругом гуманитарных и художественных знаний и умений.

Первую в истории европейской системы художественного образования Академию художеств в 1585 году основали Лодовико Карраччи и два его двоюродных брата — Аннибале и Агостино Карраччи. Она была создана в тесном взаимодействии с Болонским университетом и в дальнейшем получила название Болонская академия или «Академия дельи инкамминати» — академия зачинателей нового пути.

Цель создания такого учебного заведения — подготовка будущего художника, способного самостоятельно определять пути своего творчества, широко эрудированного и вооруженного всеми необходимыми практическими умениями. Поэтому в занятиях использовался комплекс наук: философия, медицина, анатомия, эстетика, литература. Изучались специальные науки — перспектива и теория теней, история искусства. Много времени было отведено для практических занятий по рисунку и живописи, в том числе — для рисования на открытом воздухе. В ходе обучения рисунку использовались специальные постановки и наглядные пособия: таблицы, анатомические модели, слепки. Важнейший элемент системы обучения в Академии — копирование художественных образцов — рисунков и живописных оригиналов.

Академии художеств по примеру Болонской позднее были открыты в других художественных центрах Европы: Королевская академия живописи и скульптуры в Париже (1648), Академия художеств в Риме (1660), в Вене (1692), в Берлине (1696), в Мадриде (1753), в Санкт-Петербурге (1757) и в Лондоне (1768).

В XVIII и первой половине XIX века художественные академии исполняют роль не только учебных заведений, но и законодательниц художественных вкусов. Признавая высшим образцом античное искусство и опираясь на традиции Высокого Возрождения, почти все академии Европы начинают создавать идеальную школу изобразительного искусства в широком смысле этого слова **[43]**.

Рисунок в системе художественного образования по-прежнему рассматривается как основа основ. Но обучение рисованию с натуры начинается со штудирования классических образцов античности. Считается, что только серьезное изучение древнегреческих скульптур поможет ученику познать законы природы и искусства, только классические образцы откроют художнику идеи красоты и законы прекрасного, утверждали в академиях.

Несмотря на огромный авторитет академий и на достигнутые успехи, в общей системе художественного образования европейских стран, во второй половине XIX века в деятельности этих учебных заведений проявился ряд негативных тенденций. Требование следовать эстетическим канонам классицизма приобрело навязчивый, избыточный характер. Преподаватели требовали от своих учеников идеализации природы, призывали их смотреть на нее через «очки античности». Рисуя обнаженное тело, ученик должен был изменять, то есть улучшать несовершенные формы молодого натурщика, сравнивая его с Аполлоном, а пожилого — с Гераклом.

Гипсовый слепок античной статуи всегда был перед глазами ученика и выступал в качестве образца на протяжении всех важнейших этапов обучения. Рисуя живого натурщика, ученик искал в нем черты античности, и если не находил, то вводил их от себя. Недостатком академической системы обучения того времени было также и то, что преподаватели почти не уделяли внимания индивидуальности молодого художника. Здесь тоже сыграла свою роль эстетика классицизма. Идея гармонического устройства общества, основанного на незыблемых законах разума, где индивидуальность целиком подчинена интересам нации, государства, монархии, вела к идеализации природы и человека, к отказу от передачи индивидуальных черт натуры **[43]**.

Кризис академической системы обучения, проявивший себя во второй половине XIX века, был отражением кризиса, возникшего в искусстве. На смену официальному, салонному искусству пришло новое — искусство критического реализма, утверждавшее приоритет жизненной правды и простоты. Для освоения этих новых принципов и приемов создания художественных произведений академическая система обучения уже не была так необходима.

Наряду с академиями художеств в крупных европейских городах открываются школы для обучения рисованию, рассчитанные на небогатых учеников, не стремящихся стать живописцами или скульпторами, но желающих освоить азы рисования, необходимые им для занятий художественным ремеслом. Такая бесплатная рисовальная школа была открыта в 1835 году в Париже братьями Александром и Фердинандом Дюпюи. Для начального обучения рисунку в этой школе использовались специальные модели, разделенные на несколько категорий — по степени сложности.

В книге М. М. Попова «Иллюстрированная история методики рисования и новейшие методы обучения искусствам в школе», изданной в Санкт-Петербурге в 1909 году, приведены примеры моделей, которые использовались в школе братьев Дюпюи:

— проволочные модели (плоские фигуры из проволоки и проволочные каркасы геометрических тел — цилиндра, конуса, пирамиды и др.);
— модели, изготовленные из деревянных брусков, окрашенных белой краской;
— деревянные дощечки белого цвета (прямой угол из трех дощечек, вогнутая поверхность и т. д.);
— геометрические тела (куб, шар, призма);
— модели арок, колонн, ниш, лестниц и простой мебели (**рис. 1–4**).

Методическая последовательность рисования соблюдалась одна и та же: сначала ученики рисовали плоские фигуры, затем простейшие проволочные модели, а после этого приступали к изображению объемных форм. Вначале выполнялось фронтальное изображение модели, затем более сложное — перспективное. Действовало правило: начинать изображение не с частей, а с общего, с большой формы.

А. Дюпюи сделал также специальные группы моделей головы, частей тела, человеческой фигуры. Каждая группа состояла из четырех моделей и отражала определенную методическую систему. Например,

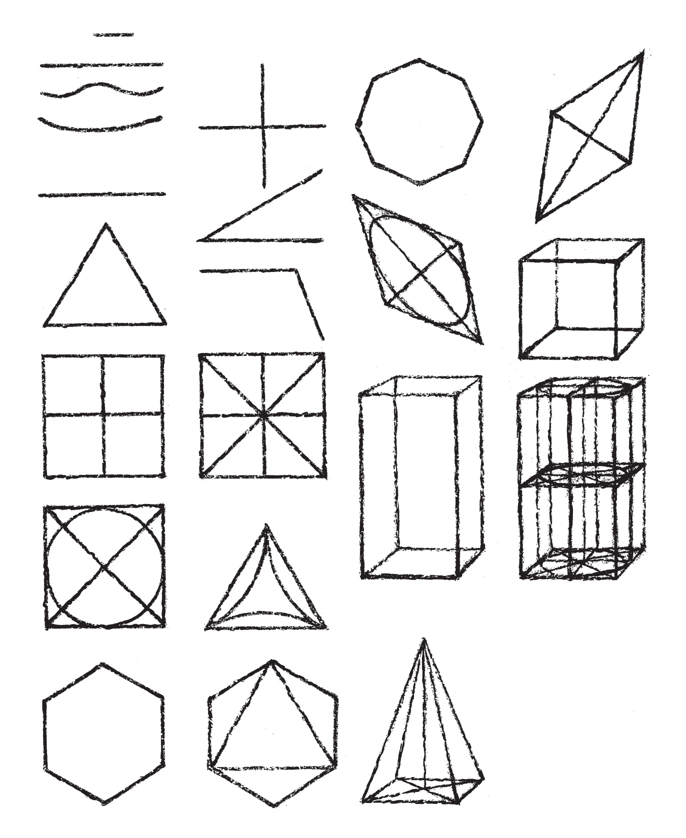


Рис. 1 А. Дюпюи. Модели для рисования. Серия 1

для объяснения последовательности изображения головы предлагались четыре модели: первая показывала форму головы в общих чертах, вторая — в виде обрубовки, третья — с намеком на детали и последняя — с детальной проработкой формы. Такая методика работы с учениками была настолько эффективна, что этот метод обучения нашел широкое распространение во многих школах и студиях.

В конце XIX — начале XX века в Европе появляется большое количество различных частных студий-ателье, руководители которых стремились противопоставить свою систему занятий сухой, шаблонной системе обучения в академии, предлагали свою методику работы. Особенно много таких студий было в Париже. Занятия проходили, как правило, в большом, хорошо освещенном зале. Количество учеников определялось произвольно, никакого деления на курсы не было. Состав учащихся был очень разнообразен по их подготовке. В центре зала обычно помещался помост, на котором устанавливалась натура. Иногда в одной мастерской ставилось несколько натурных постановок, и тогда каждый из студентов по своему усмотрению выбирал себе ту или иную модель. В студиях царила действительно свободная атмосфера. Ученики спорили, ссорились, группировались между собой, усиленно подчеркивая свою принадлежность к тому или иному течению в искусстве. Профессор (руководитель студии) обходил аудиторию, давая советы к продолжению работы.

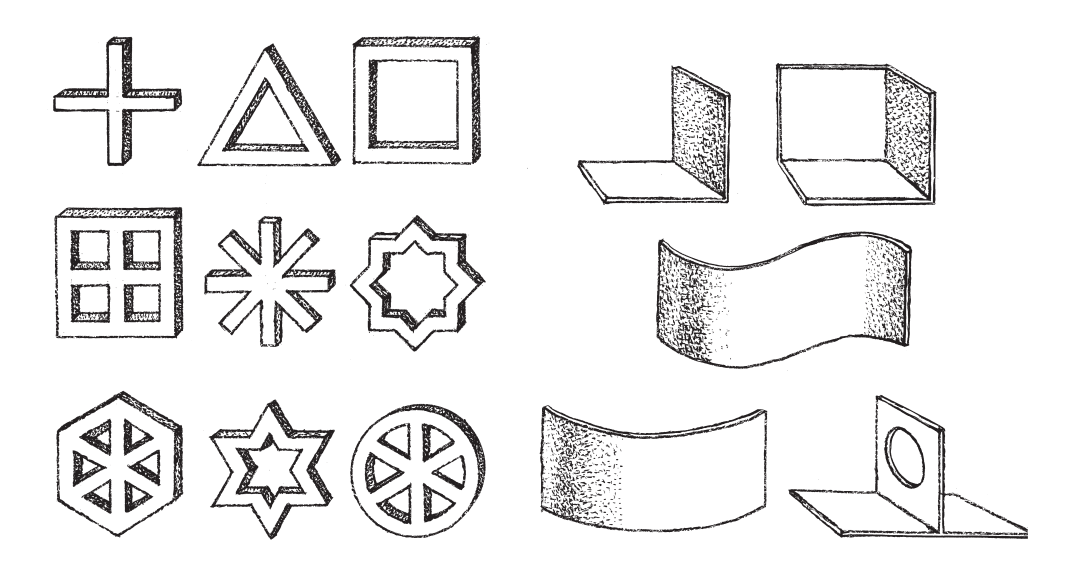


Рис. 2 А. Дюпюи. Модели для рисования. Серия 2

Рис. 3 А. Дюпюи. Модели для рисования. Серия 3

Академическая система просмотров с выставлением оценок обычно не применялась. Сравнение и оценку работ мог сделать сам ученик.

По отзывам живописцев наиболее удачно была поставлена работа в частных школах венгерского живописца Шимона Холлоши и югославского художника-педагога Антона Ашбе, работавших в Мюнхене в конце XIX — начале XX века. Хорошо продуманная методика и оригинальная система обучения в этих школах привлекали к ним многих художников, и за короткий период времени школы Холлоши и Ашбе приобрели всемирную известность.

В мастерской Холлоши ученики занимались и живописью, и рисунком. Ашбе преподавал только рисунок. Его учениками были русские художники: И. Э. Грабарь, Д. Н. Кардовский, М. В. Добужинский, И. Я. Билибин и многие другие. Считая рисунок основой основ, Ашбе утверждал, что художник, не обладающий научными знаниями, неизбежно оказывается в плену у натуры и превращается в пассивного копировальщика. Основу метода освоения рисунка у Ашбе составляло последовательное построение формы предмета, идущее от простейших геометрических тел — шара, цилиндра. Он предлагал ученикам представить, что в основе даже самой сложной формы, например головы человека, лежит некая большая геометрическая форма: голова — шарообразное тело, шея — цилиндр.

Этот способ помогал, отталкиваясь от геометрической первоосновы, переходить к последовательной проработке деталей и к выражению характера натуры — сначала в линейном рисунке, а затем в тональном решении. Моделировка тоном составляла вторую особенность метода обучения рисунку Ашбе. Чтобы лучше усвоить построение формы по данному методу, Ашбе предлагал пользоваться мягкими

материалами — углем и сангиной. Ашбе был противником рисования с гипсов, но допускал построение изображения с использованием схем **[43]**.

В конце XVIII — первой половине XIX века обучение рисунку, помимо занятий в студии, стало возможно организовать самостоятельно с использованием специальных пособий. В этот период времени в европейских странах издается большое число различных книг и альбомов для изучения рисунка. Пособия носят методический характер. Пользуясь такими пособиями, ученик должен внимательно рассматривать помещенные в них рисунки и усердно выполнять предложенные задания. Н. Н. Ростовцев указывает, что наиболее удачными из дошедших до нашего времени пособий являются следующие.

Пособие **Иоганна Прейслера** в основу обучения рисованию ставит геометрию. Ученик должен сначала ознакомиться с прямыми линиями — взаимно-перпендикулярными и параллельными, а затем и с кривыми линиями, из которых он составляет основные геометрические фигуры. Для отработки навыков рисования необходимо последовательно выполнять предложенные упражнения, копируя приведенные в пособии рисунки ваз и несложные криволинейные орнаменты. Все линии должны проводиться от руки, без инструмента. Пройдя путь, рекомендованный Прейслером, ученик может в итоге подготовиться к рисованию сложных объектов — растений, животных, человека.

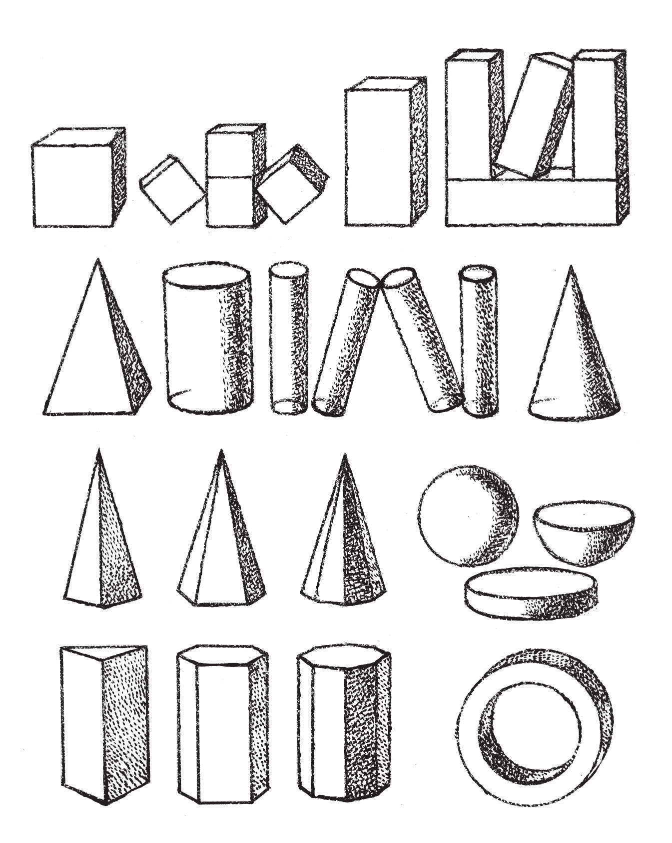


Рис. 4 А. Дюпюи. Модели для рисования. Серия 4

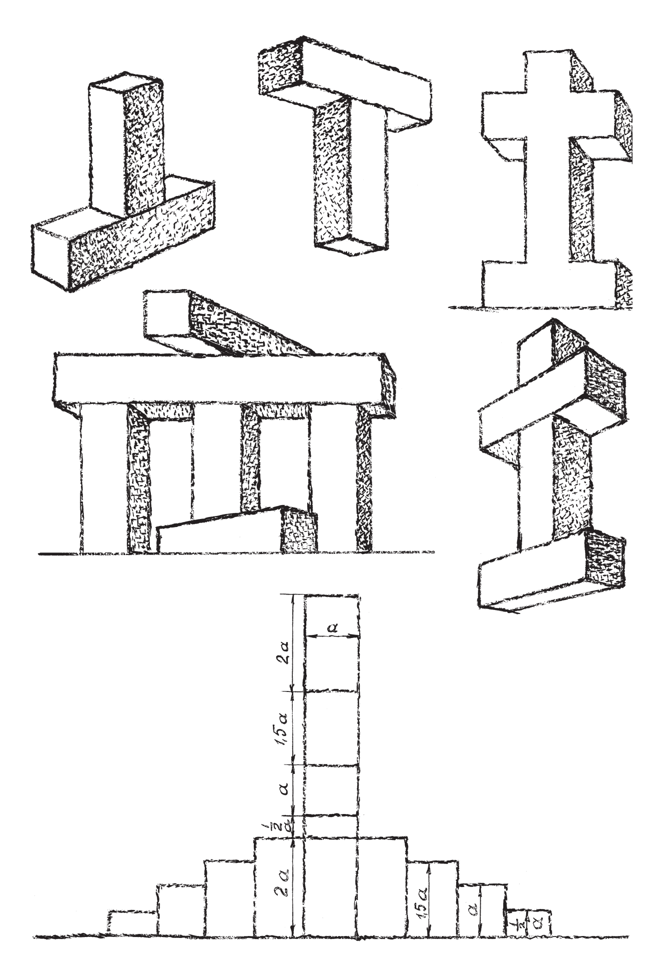


Рис. 5 Учебные задания из пособия П. Шмида

Пособие берлинского учителя рисования **Петра Шмида** предназначено для тех, кто желает научиться рисовать самостоятельно, или для родителей, желающих обучить рисованию своих детей. Начальный этап обучения автор также предлагает провести как ознакомление с основными геометрическими сведениями о линиях, углах, фигурах, а затем приступить к копированию более сложных изображений: геометрических тел, деревьев, пейзажного мотива, головы человека. Задания постепенно усложняются и в завершение подводят ученика к рисованию гипсовых объемных моделей — голов и бюстов. Обучение по Шмиду представляет развитие так называемого геометрального метода, поскольку рисованию сложной модели предшествует выполнение упражнений на построение рисунка геометрической формы — куба, параллелепипеда, цилиндра (**рис. 5–6**).

В 1844 году аналогичное методическое пособие подготовил и издал профессор Тулузской школы искусств **Гальяр**. Его книга называлась «Полный курс начального рисования от руки и с помощью инструментов». В этом пособии ученику предлагается сначала научиться

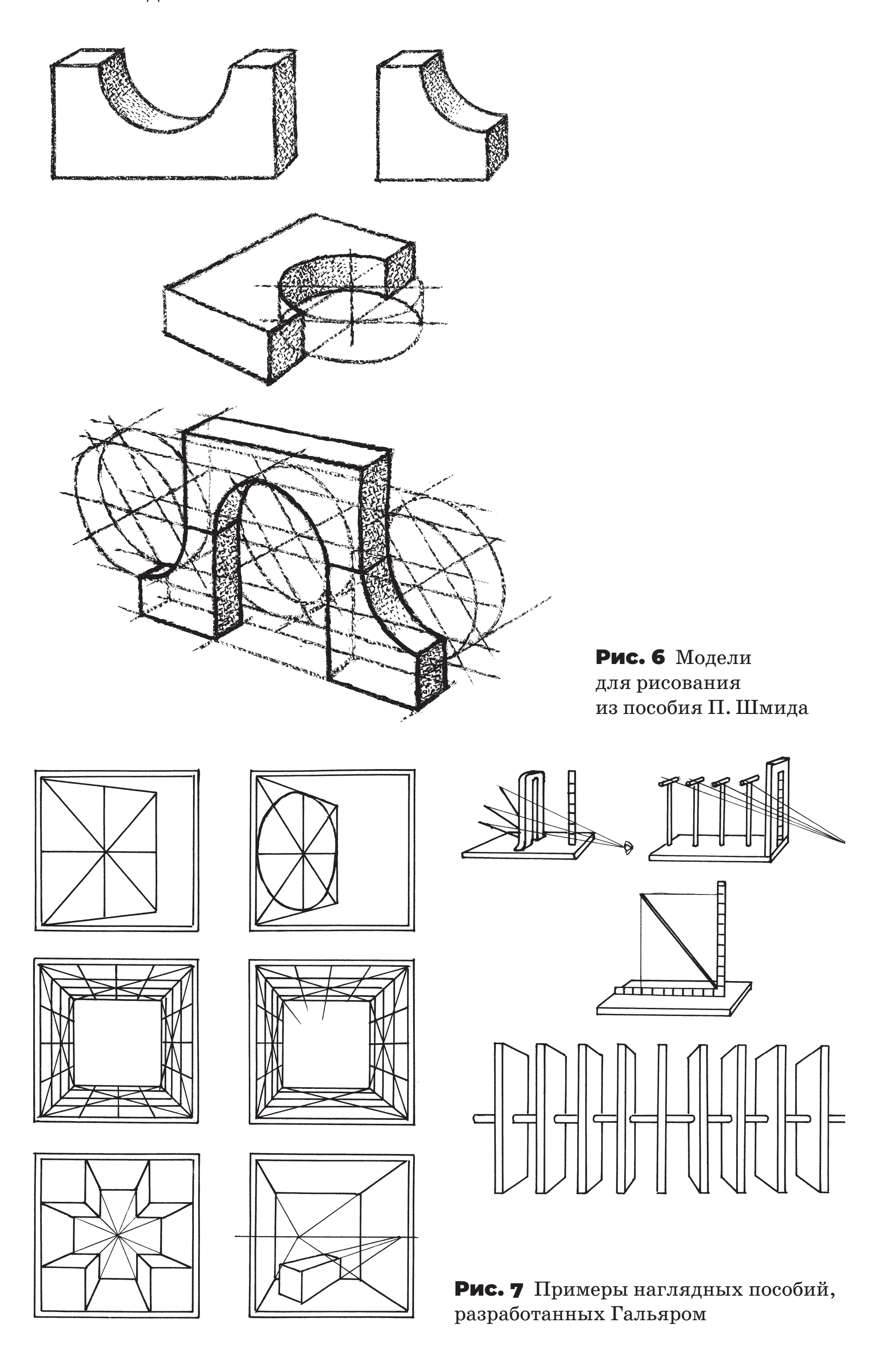


Рис. 6 Модели для рисования из пособия П. Шмида

Рис. 7 Примеры наглядных пособий, разработанных Гальяром

изображать плоские геометрические формы, очерченные прямыми линиями: квадрат, треугольник, четырехугольник. Затем криволинейные фигуры (круги, овалы, розетки), а затем более сложные, комбинированные формы (вазы, тумбы, балюстрады). Заслуга Гальяра заключается также и в том, что он, понимая необходимость освоения правил линейной перспективы, предложил использовать специально разработанное наглядное пособие, помогающее ученику понять характер перспективных сокращений (**рис. 7**).

Автором пособия, предназначенного для организации занятий рисованием в народных училищах Пруссии, стал преподаватель рисования и черчения **А. Штульман.** Подготовленный им комплект таблиц можно было использовать и для самостоятельного освоения навыков рисования, в том числе для приобретения уверенных навыков выполнения линейного и тонального рисунка. Сначала предлагалось выполнять несложные рисунки-узоры по сетке, затем рисовать геометрические орнаменты уже без вспомогательной сетки, а затем рисовать деревянные модели и бытовые предметы. Но для ученика, не чувствующего достаточной уверенности в своих силах, рекомендовано было сначала скопировать рисунок объемного предмета с таблицы, а уже затем пробовать рисование с объемной модели (**рис. 8–10**).

Авторами подобных изданий, появившихся в конце XIX и начале XX века, были также Кульман, Пранг, Баумгарт, Тэдд и др. В их пособиях изложены рекомендации к обучению рисунку, объединяющему и копирование, и рисование с натуры. Составители некоторых пособий рекомендовали для копирования образцы орнаментальных рисунков, мотивы которых вполне соответствуют господствовавшим в декоративном искусстве стилям (ампир, модерн, эклектика). Подобные таблицы для освоения навыков выполнения орнаментальных рисунков были представлены, например, в пособии Эльснера (**рис. 11–12**).

Обучение с применением таких пособий не всегда приучало к наблюдению реальной действительности и, возможно, не способствовало освоению глубоких профессиональных навыков рисунка и живописи. Но оно могло быть успешно использовано в подготовке будущего ремесленника — мастера-краснодеревщика или резчика, работавшего над изготовлением печатных форм для выполнения рисунка на ткани. Основное внимание в работе с пособием уделялось точности изображения в процессе копирования образца.

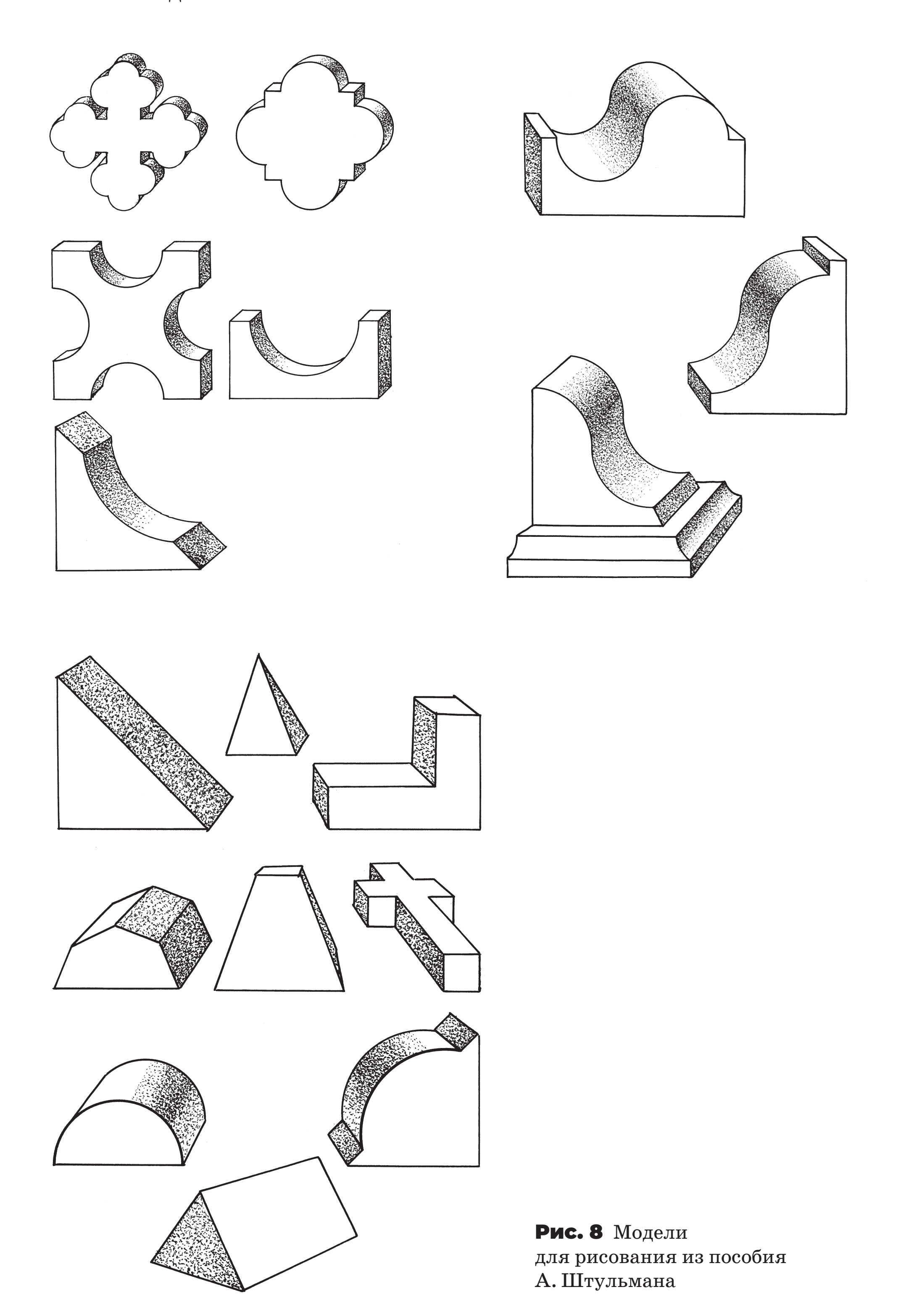


Рис. 8 Модели для рисования из пособия А. Штульмана

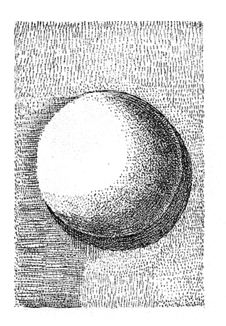
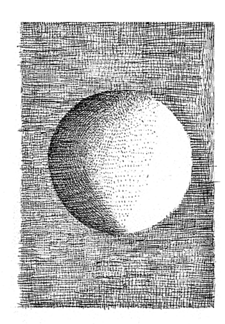
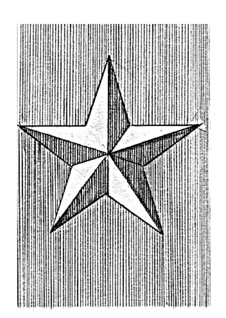
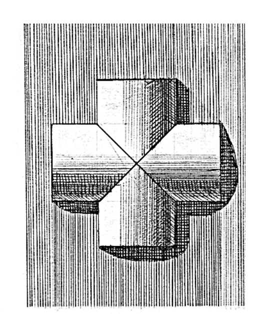
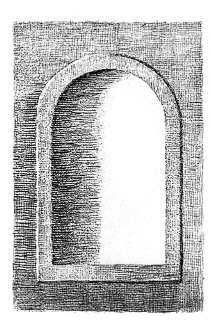
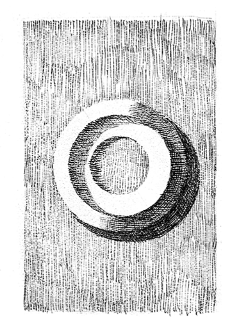
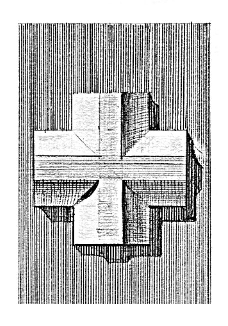
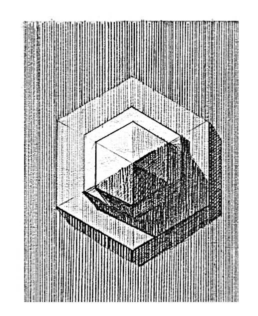
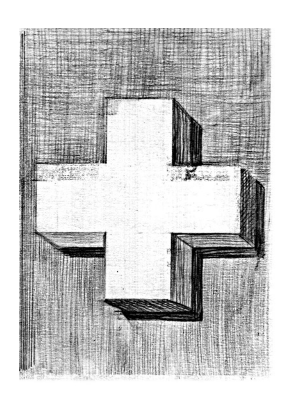
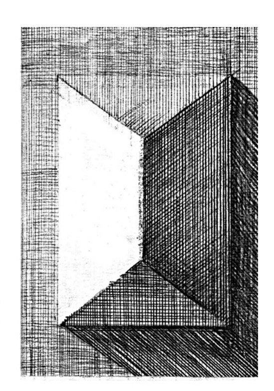
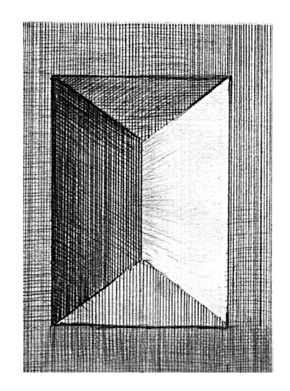
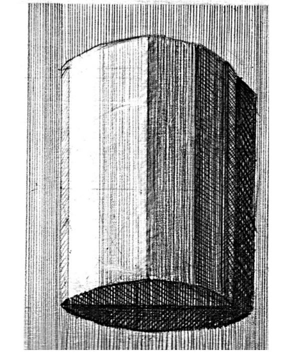













Рис. 9 Таблицы для рисования из пособия А. Штульмана

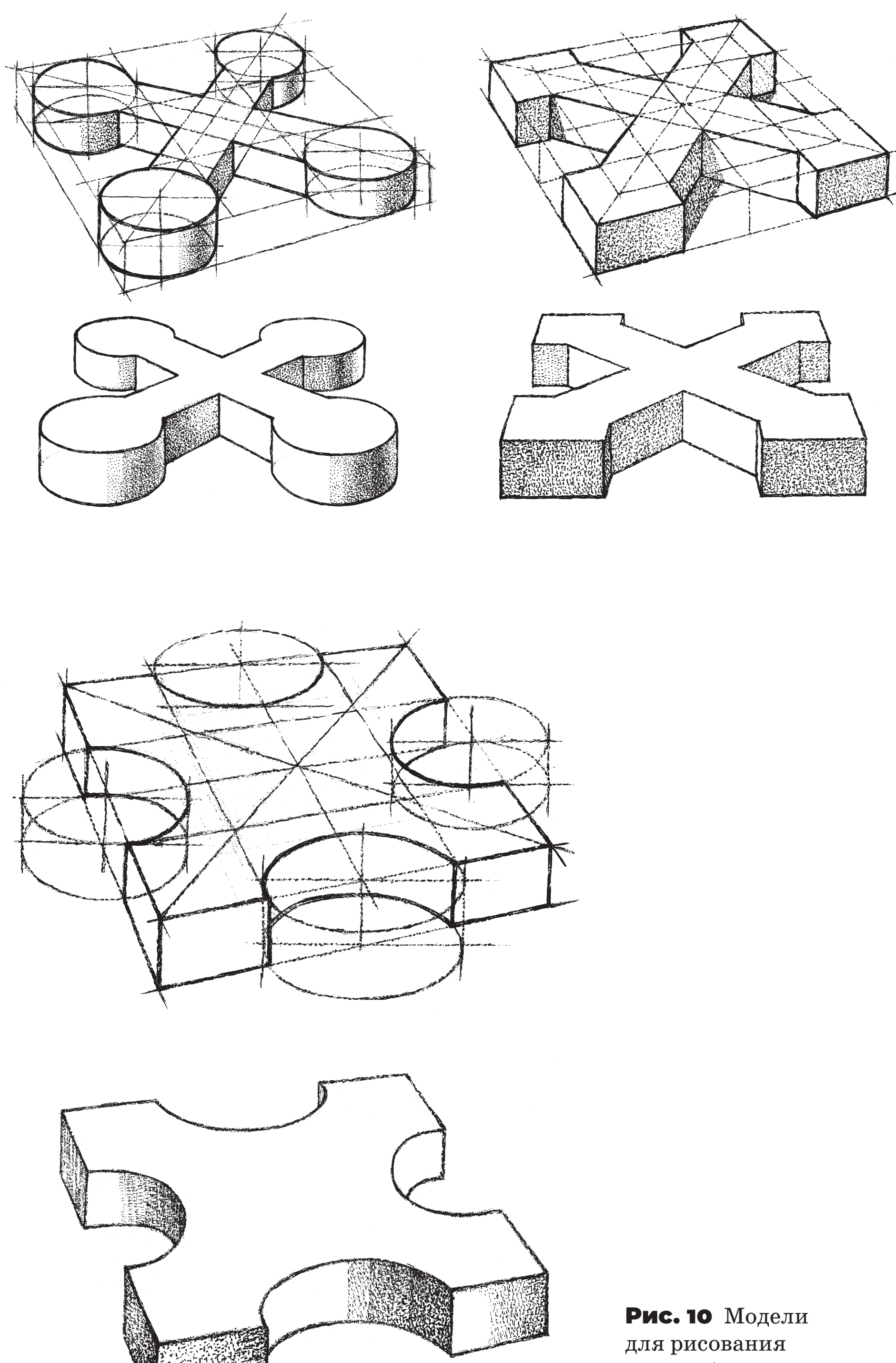


Рис. 10 Модели для рисования из пособия А. Штульмана

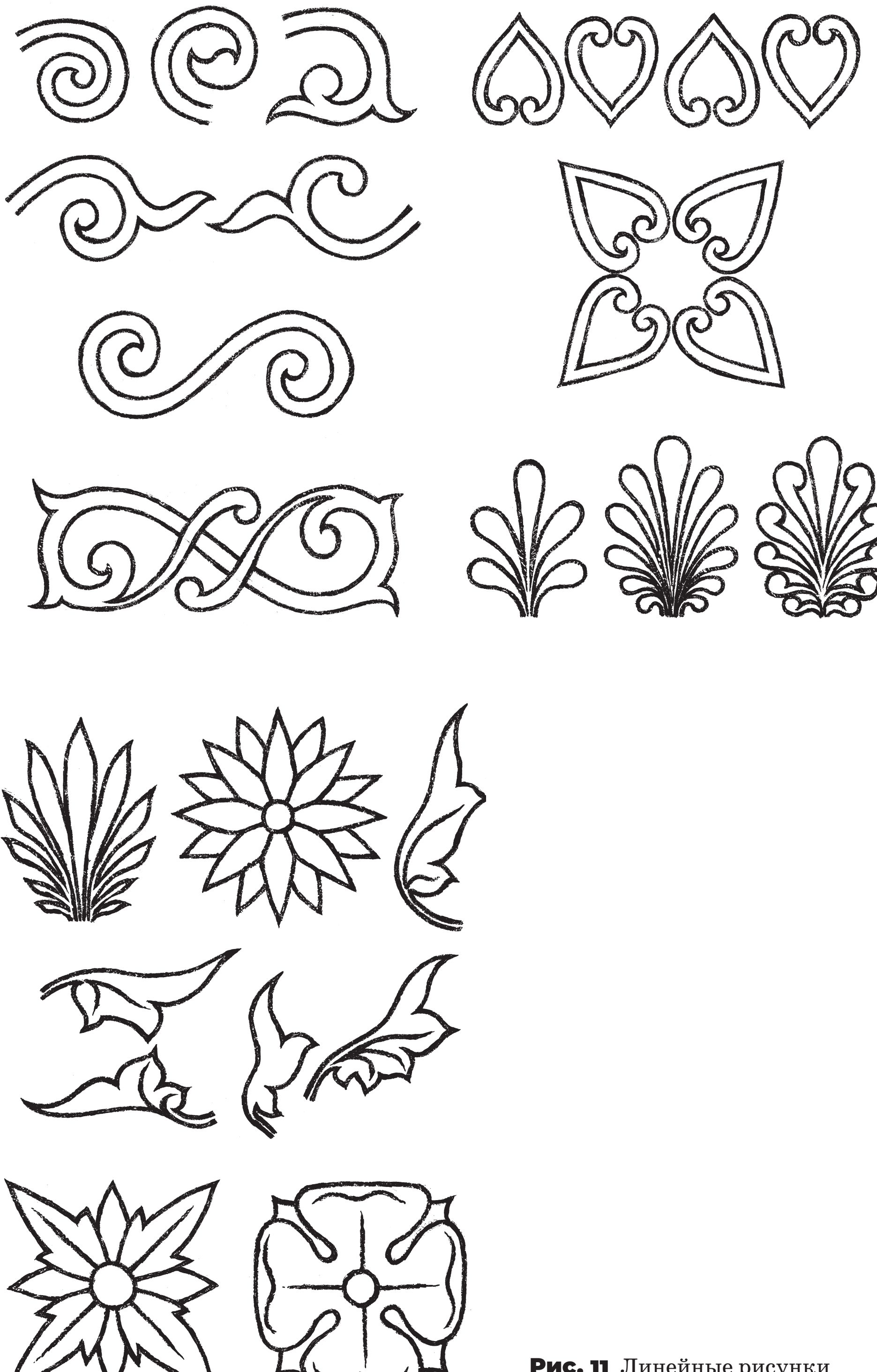


Рис. 11 Линейные рисунки из пособия Эльснера



Рис. 12 Упражнения в рисовании кистью из пособия Эльснера

2. Теория и практика художественного образования детей в зарубежных странах в XIX веке

Положение о пользе рисования как общеобразовательного предмета было высказано еще в XVII веке выдающимся чешским педагогом Яном Амосом Коменским в его «Великой дидактике». Его размышления о занятиях рисованием тесно связаны с вопросами педагогики. Особую ценность представляют мысли Я. А. Коменского о необходимости применять целесообразные методы преподавания. Для обучения (научения), в том числе для научения искусству, необходимо:

— правильное употребление;
— разумное направление;
— частое употребление.

Коменский сформулировал «золотое правило наглядности», согласно которому все должно восприниматься соответствующим органом чувства: видимое — зрением, слышимое — слухом, либо несколькими органами, если это возможно. Обучение должно учитывать возможности ученика в усвоении материала. Учитель обязан следить за работой ученика и вовремя вносить исправления с объяснением ошибок.

Почти одновременно с Я. А. Коменским общеобразовательную ценность рисования стал отстаивать английский педагог и философ Джон Локк. Однако, не будучи специалистом, Локк не мог дать методических указаний в преподавании рисования. Он ограничился лишь общими рассуждениями о пользе обучения.

Важный вклад в понимание роли искусства в воспитании человека и в развитие теории художественного образования внесла европейская культура эпохи Просвещения. Идеи воспитания изложены в трудах представителей французского Просвещения Жан-Жака Руссо, Дени Дидро и др.

Более обстоятельно о рисовании как общеобразовательном предмете говорил Жан-Жак Руссо. В книге «Эмиль, или О воспитании» им высказано много ценных мыслей об обучении и воспитании ребенка в процессе занятий рисованием: «Дети — большие подражатели, все пробуют рисовать: я желал бы, чтобы мой воспитанник занимался этим искусством не ради самого искусства, а ради приобретения верного глаза и гибкой руки» **[43, с. 99]**.

Руссо считал, что обучать рисованию нужно исключительно с натуры и что у ребенка не должно быть другого учителя, кроме самой природы:

— «Я остерегусь приглашать учителя рисования, который научит его подражать подражаниям и рисовать с рисунков».
— «Я хочу, чтобы у него не было другого учителя, кроме самой природы, и других образцов, кроме самих предметов».
— «Я хочу, чтобы у него перед глазами был сам оригинал, а не бумага с его изображением, чтобы он рисовал дом с дома, дерево с дерева, человека с человека, и приучался таким образом наблюдать тела и их видимые формы, а не принимать ложные и условные подражания за верные» **[43]**.

Следует отметить, что Руссо, как и другие философы эпохи Просвещения, говоря об образовании ребенка, чаще имеет в виду семейное воспитание и обучение. Занятия литературой, музыкой, рисованием он рассматривает как обязательные компоненты воспитания будущего достойного гражданина своего общества.

Разработка школьной методики обучения рисованию была впервые представлена в конце XVIII — начале XIX века в трудах Иоганна Генриха Песталоцци. Свои педагогические взгляды Песталоцци изложил в книге «Как Гертруда учит своих детей».

Рисование в школе Песталоцци рассматривает как общеобразовательный предмет, имеющий важное значение для развития мышления: «Чтобы иметь возможность правильно мыслить, необходимо правильно рассматривать окружающую природу. Рисование и есть наисовершеннейший способ приобрести это умение» **[43, с. 141]**.

Песталоцци считает, что для усвоения искусства необходимы специальные упражнения, которые приучат глаз смотреть на все, сравнивая, анализируя и группируя. Развитие такого умения будет успешным, если выбрать несколько наиболее простых и строгих форм, которые ученик мысленно будет разлагать на составные части и определять их взаимоотношения. Основой рисунка, который появится в результате такого мысленного анализа, Песталоцци считает линию, угол, квадрат, круг и овал.

Первые упражнения Песталоцци советует проводить на аспидных досках мелками. Когда же ученик приобретет более уверенный навык рисования, ему можно дать карандаш и бумагу.

Особая роль, по мнению Песталоцци, должна принадлежать рисованию в начальной школе. В его дневнике, где речь идет о воспитании сына, рисование занимает главное место. Ежедневные занятия начинаются с рисования, которое как утверждает Песталоцци, должно предшествовать письму, — не только потому, что оно облегчает процесс овладения начертанием букв, но и потому, что оно легче усваивается: «Письмо есть не что иное, как рисование произвольно выбранных линейных форм, поэтому оно должно в основном следовать общим правилам линейного рисунка. Это основное положение вполне соответствует требованиям природы: ребенок в состоянии усвоить основы линейного рисунка на два-три года раньше, чем он сможет хорошо овладеть пером. Итак, я учу детей рисовать раньше, чем заходит речь о письме, и, следуя этому методу, они учатся писать буквы совершенно безукоризненно, что обычно не встречается в этом возрасте» **[43, с. 143]**.

Давая методические рекомендации для начальной стадии обучения, Песталоцци считает необходимым выбрать из всех человеческих знаний самое легкое, обладающее наибольшей привлекательностью для детей, чтобы приучить ребенка к работе, требующей от него определенной усидчивости. Еще одно верное замечание касается склонности детей к подражанию, которым можно воспользоваться, предлагая детям упражнения в рисовании.

Песталоцци считает, что обучение рисованию должно проходить с натуры, так как натура доступна наблюдению, осязанию и измерению.

Именно рисование с натуры, по мнению Песталоцци, развивает ребенка: достаточно научить его рисовать с натуры модели, взятые из окружающей его действительной жизни и природы. Даже если эти первые рисунки будут неумелыми, несовершенными, то их развивающее значение будет гораздо больше, чем рисование с подражаний, то есть копирование с готовых рисунков.

Большое значение в рисовании Песталоцци придает методам развития глазомера: «Умение измерять есть азбука наблюдения». «Совершенно очевидно, что при обучении детей предметам, относящимся к искусству, в полной мере правильное наблюдение является следствием измерения предмета, который нужно определить, как скопировать, или настолько развитого чувства пропорции, что делает излишним измерение предметов. Следовательно, умение правильно измерять занимает в обучении изобразительным искусствам место рядом с потребностью в наблюдении. Рисование есть линейное изображение формы, объем и содержание которой правильно и точно были определены с помощью развитой способности измерять» **[43, с. 145]**.

Н. Н. Ростовцев отмечает, что заслуга Песталоцци состоит в том, что он впервые соединил науку о школьном преподавании с искусством, поднял вопрос о необходимости методической разработки каждого положения рисунка. Он считал, что для развития глазомера должна быть одна методика, для понимания форм — другая, для техники — третья. Эту работу и стали проводить его ученики и последователи.

После Песталоцци рисование как общеобразовательный предмет начинает вводиться во всех начальных школах. Педагогические идеи Песталоцци получают дальнейшее развитие.

Заметное влияние на развитие школьной методики обучения рисованию в Германии оказали труды берлинского учителя рисования Петра Шмида. Он впервые ввел в общеобразовательные школы и детально разработал методику рисования с натуры, пользуясь для этого различными геометрическими моделями. Шмид положил начало развитию так называемого геометрального метода. Заслуга Шмида состояла в том, что он разрабатывал методику обучения рисованию, основываясь на общепедагогических положениях.

Шмид считал копирование картинок не только не приносящим ученику никакой пользы, но даже вредным. Он говорил, что копирование помогает лишь приобретению механического навыка и нисколько не содействует умственному развитию детей.

Практические формы обучения детей изобразительному искусству в развитых зарубежных странах XIX века представлены деятельностью общеобразовательных школ, гимназий и других учебных заведений. В большинстве таких организаций рисование было принято как основной предмет, изучаемый наряду с математикой, языками и естественными науками. В этом сказалось вполне сформированное понимание того, что занятия искусством необходимы как средство общего развития ребенка. Основная цель — обучение рисованию с натуры. Наиболее общие методы: наблюдение, упражнение с опорой на подражание образцу или рисунку учителя.

Особую роль в развитии зарубежных теорий художественного воспитания детей на рубеже XIX–XX веков сыграли исследования детского рисунка, проведенные Георгом Кершенштейнером. Главное внимание он обратил на изучение процесса свободного выражения ребенком своего «я» и на анализ творческой деятельности детей, которая, по его мнению, приобретает эмоциональную окраску, когда она не скована никакими рамками.

Кершенштейнер обращает внимание на то, что в определенном возрасте дети рисуют одинаково, вне зависимости от того, в какой семье они воспитываются или в какой стране проживают. Так, в рисунке дошкольника часто встречается «фризовое» построение композиции: лист разделен на полосы (фризы), каждая из которых представляет собой часть изображаемого пространства. Такое размещение рисунка напоминает композиции, применяемые древнеегипетскими художниками.

В рисунках подростков заметно стремление передать мелкие детали и придать изображению в целом геометризированный характер. Эти качества дали основание сравнить рисунки подростков со стадией Средневекового искусства в развитии мировой культуры. В рисунках, выполненных учениками юношеского возраста, присутствует романтическое начало, что, по мнению ряда исследователей, позволяет соотнести этот этап художественного развития личности с эпохой романтизма в мировом искусстве.

Указанные предположения были положены в основу *биогенетической теории,* согласно которой детское изобразительное творчество, развиваясь, повторяет путь развития человечества. Отталкиваясь от этого утверждения, ряд исследователей и педагогов начала XX века высказывают мнение о вреде активного вмешательства взрослых в естественный процесс развития ребенка, в его изобразительную деятельность. Так складывается теория «свободного воспитания», не нашедшая, впрочем, серьезного практического применения.

Новые идеи развития и обучения детей, в том числе идеи воспитания искусством, были высказаны в работах немецкого философа Рудольфа Штайнера, представителя философско-антропологического учения (антропософии). Свои идеи Штайнер реализовал в практической деятельности, открыв в 1919 году в немецком городе Штутгарте школу нового типа. Впоследствии школа стала называться **вальдорфской.**

Главный тезис, выдвинутый Штайнером: основная задача педагогики — пробуждение и развитие заложенных в каждом ребенке способностей и задатков.

Основные принципы вальдорфской школы, связанные с вовлечением учеников в занятия искусством:

— возрастная ориентация учебного плана и методов обучения;
— акцент на художественный, эстетический элемент в преподавании, а также на рукоделие и ремесла (в учебный план включены живопись, пластика, музыка, эвритмия, рукоделие, ремесла);
— совместное обучение мальчиков и девочек, отсутствие разделения по социально-материальному признаку;
— совместная работа родителей и учителей:
— обучение без принуждения.

Одна из важнейших целей вальдорфской педагогики — наиболее полное раскрытие всех задатков человека, в том числе художественно-творческих. Для этого в системе обучения важное место отведено искусству. Занятия музыкой, изобразительным искусством и рукоделием проводятся ежедневно. Иногда это отдельные уроки, но чаще, особенно в начальных классах, это небольшие занятия, рассчитанные на десять-пятнадцать минут, в ходе которых дети работают карандашами, красками, лепят из пластилина, глины или воска. Ученики обязательно осваивают такие виды рукоделия, как вышивка и вязание.

На первых этапах обучения большое внимание уделяется развитию мелкой моторики рук, поэтому почти ежедневно проводятся упражнения на рисование линий, геометрических форм, различных фигур. Особенностью вальдорфской школы являются задания на одновременное рисование двумя руками. Таким образом, совершенствуется не только двигательная координация, но и восприятие, и мышление ребенка **[67]**.

На уроках в младших классах часто используются сказки с назидательным смыслом. Но, изображая сказочный сюжет, дети передают лишь общее эмоциональное впечатление от услышанной или прочитанной истории. Никто не требует от них «правильного» сочетания красок или точного воспроизведения пропорций в изображении героев сказки. Важнее сберечь непосредственную реакцию, дать возможность поделиться в рисунке пережитым чувством, настроением.

Большое значение придается развитию чувства ритма, пластике, движению. Для этого школьники слушают ритмичную музыку, поют, играют на музыкальных инструментах. Особая роль отведена занятиям, которые называются «эвритмия». На таких занятиях дети читают стихи и сопровождают их жестами, выражающими образную и ритмическую основу стихотворения. Эта форма творческой активности, связанная со словом и движением, очень важна в развитии у ребенка способности свободного, непринужденного общения, в обогащении мимики и жеста, а также в подготовке к сценической деятельности. Ведь важную часть школьной жизни занимают праздники, театральные постановки, выставки, фестивали.

В вальдорфской школе создана традиция совместно отмечать дни рождения. Для таких праздников дети под руководством педагога пишут стихи, своими руками готовят открытки, подарки, украшают классные комнаты.

Занятия изобразительным искусством проходят в вальдорфской школе с 1 по 8 классы. В течение этого периода используется:

- предметное рисование (работа восковыми мелками, цветными карандашами) — сопутствует всем учебным предметам;
- акварельная живопись — в виде отдельных уроков, которые проводятся один раз в неделю.

В работе акварелью осваиваются разные техники, но на начальном этапе предпочтение отдается технике «по сырому» («мокрым по мокрому»). В рисунке переживаются «Истории о цветах и красках». Цвета наделяются душевными качествами и вступают во взаимоотношения: кокетливый лиловый, дерзкий красный, смиренный голубой **[67]**.

Занятия искусством в вальдорфской школе были активно дополнены внеклассной работой. Школьники совместно участвовали в подготовке и проведении праздников, театральных спектаклей и концертов для родителей. Завершающий этап обучения в школе был интересен тем, что выпускники представляли свои творческие успехи в виде больших, объемных проектов, выполненных индивидуально или в группе. Таким итоговым проектом мог стать, например, спектакль, в подготовке которого активно участвовали все выпускники. Школьники сами выбирали пьесу, увлеченно репетировали, добиваясь выразительной игры на сцене. Вместе готовили костюмы и декорации. Музыкальное сопровождение спектакля обеспечивал свой школьный оркестр или небольшой музыкальный ансамбль, который готовился и репетировал наравне с другими участниками спектакля. Разумеется, такое погружение в художественную, творческую деятельность — не было самоцелью. Это было лишь средство воспитания целостной личности, обладающей физическим и духовным здоровьем, достигшей наиболее полноценного развития.

В конце XX века в нашей стране вальдорфская педагогика стала инновационным движением, получившим заметное распространение. Внедрение этих идей привело к появлению дошкольных групп, экспериментальных классов и школ. Практические результаты такого внедрения оцениваются по-разному: от восхищения до полного отрицания и осуждения. Но необходимо признать: вальдорфская педагогика — это педагогика, построенная на гуманистических идеях, в реализации которых важную роль играет искусство, художественная деятельность детей.

3. Практический опыт обучения детей изобразительному искусству в зарубежной школе в XX веке

Германия

Современная система художественного образования детей в Германии складывается из трех основных элементов:

1) организованные школьные занятия искусством на уроках и во внеурочной художественной деятельности;
2) занятия искусством во внешкольных организациях (клубы по интересам, свободные творческие мастерские и студии);
3) приобщение к искусству и художественной культуре через средства массовой коммуникации (печать, радио, телевидение, интернет).

Наиболее ценный вклад в формирование основ художественной культуры учащихся вносит школа, где предмет «Искусство» преподается с 1 по 13 классы во всех типах учебных заведений: реальная школа, гимназия, школа с углубленным изучением отдельных предметов. В каждой из федеральных земель Германии приняты свои учебные

планы и программы, но существует общая тенденция распределения часов по ступеням обучения. В начальной школе (1–4 классы) искусство изучается в объеме двух часов в неделю, в средней школе (5–10 классы) — в объеме четырех часов в неделю. В высшей школе (11–13 классы) на изучение искусства отведено от трех до пяти часов в неделю.

Л. В. Быкасова, анализируя систему изучения искусства в школах Германии, отмечает: для учащихся старших классов предлагаются обязательные и элективные курсы, направленные на углубленное изучение отдельных видов художественного творчества, в том числе современных. Например, изучаются курсы:

— «Изобразительное искусство» — живопись, графика, фотография, пластика;
— «Медиа-арт» или искусства, связанные с коммуникацией, визуальные виды искусства — печатные издания, кино, телевидение;
— «Дизайн» — современный графический и компьютерный дизайн, дизайн в производстве и упаковке продукции, дизайн одежды, мода, архитектурный дизайн **[5]**.

Изучаемые курсы по содержанию носят универсальный характер. В систему занятий включены историко-теоретические сведения о видах искусства, творчестве отдельных мастеров прошлого и настоящего, о специфике художественного языка, свойственного разным видам и жанрам искусства. Но программы не перенасыщены теоретическим материалом. Занятия предполагают выполнение практических заданий для приобретения художественных умений и навыков в изучаемом виде художественного творчества, для формирования полноценного художественного вкуса учеников.

Используемые в немецких школах программы можно разделить на два вида:

1) Программы поэлементного типа, в которых каждый вид изобразительной деятельности (рисунок, лепка, прикладное искусство) рассматривается в его собственной логике.
2) Программы интегрированного типа, выдвигающие на первый план исторические и ценностные стороны искусства. В соответствии с программой такого типа школьники изучают, как возникло искусство, как оно служит обществу, кто и как создает произведения искусства, каким бывает искусство у разных народов и т. д. В собственной деятельности ребенка акцент переносится с продукта на процесс, с творческой деятельности на восприятие, на созерцание, на понимание эстетических ценностей и умение о них судить. Программы названы интегрированными, потому что в системе занятий часто используются материалы других искусств (прозы, поэзии, музыки).

Программы интегрированного типа больше соответствуют потребностям и интересам старшеклассников. Они более эффективны и полезны в школах с углубленной теоретической, гуманитарно-художественной подготовкой.

Программа по искусству строится на принципе тематической цикличности. В начальных классах присутствует тематическое единство,

заданное явлениями времен года — осень, зима, весна, лето. В среднем и старшем звене используется исторический «стержень», позволяющий изучать искусство во взаимодействии с усвоением общих культурно-исторических явлений и понятий: «Искусство средних веков», «Культура и искусство эпохи Возрождения» и т. д.

Процесс обучения изобразительному искусству выглядит в немецкой школе достаточно последовательным, развернутым и результативным. Так, например, в 6–7 классах ученики выполняют сюжетные рисунки на исторические и бытовые темы. В этом возрасте они уже приучены грамотно вести работу: применять в разработке композиции подготовительные наброски и зарисовки, пробные цветовые этюды. Школьники знают произведения отечественного и зарубежного искусства, отражающие аналогичную тему, умеют их анализировать.

Материал программ в целом более подвижен, насыщен интересными темами и заданиями, содержит установку на развитие творческой активности ученика. Очень удачно строится работа по первоначальному приобщению детей к восприятию произведений искусства. В беседах с младшими школьниками используются, например, такие темы: «Дети в творчестве художников», «Животные в изобразительном искусстве». Беседы позволяют привить детям первые навыки художественного восприятия, сформировать устойчивый интерес к произведениям искусства.

Уроки в средней школе, посвященные изучению творчества художников, дополнены практическими заданиями. Эти задания направлены на развитие активного восприятия системы выразительных средств, созданных в произведении. Применяются зарисовки, графические упражнения и живописные этюды, благодаря которым ученики могут более глубоко осмыслить язык графики или живописи. Изучение художественной манеры мастера сопровождается самостоятельной творческой пробой, собственным откликом на произведение. Педагог может разработать и применить оригинальные задания, требующие от детей выполнения своей интерпретации картины или графической работы.

Например, на уроке изучается творчество современных художников. Анализируется несколько живописных работ, представляющих городские пейзажи. Учитель предлагает детям выбрать наиболее понравившийся пейзаж и выполнить зарисовку по его мотивам. Можно сохранить композиционное распределение элементов картины, но изменить представленное в работе художника состояние природы или освещение. Например, можно изобразить, как будет выглядеть городская улица при ночном освещении или в пасмурную погоду, после дождя или снегопада.

Направленность внеучебной работы по искусству в школе во многом схожа с целями основных занятий: расширение художественного кругозора детей, развитие понимания явлений художественной культуры, формирование практических навыков, развитие зрительного восприятия, чувства цвета, композиционной культуры, пространственного мышления, фантазии, воображения. Существенное отличие заключается в том, что работа в творческих клубах по интересам и художественных студиях ведется профессиональными художниками, мастерами

декоративного искусства, дизайна и позволяет учащимся осваивать более сложные материалы и техники искусства.

Художественное образование в Германии насыщено социально ценным содержанием. Оно удовлетворяет интересы и потребности школьников, способствует их разностороннему развитию и формированию личности, наделенной достаточно глубоким пониманием ценности явлений художественной культуры, открывающихся в повседневной жизни [5].

Соединенные Штаты Америки

Определенное воздействие на выбор моделей художественного образования, сложившихся в XX веке в Соединенных Штатах Америки, оказали работы философов, психологов и специалистов по эстетике, разрабатывавших основы теории свободного воспитания. В их числе — труды английского искусствоведа и специалиста в области восприятия искусства Герберта Рида. В своей книге «Воспитание посредством искусства» (1943) он высказал убеждение в том, что ребенку необходимо предоставить свободу самовыражения, так как это позволит ему достичь внутреннего психического равновесия. Оценивая техническое общество и достижения цивилизации XX века, Рид считал, что эта цивилизация привела к росту внутренних конфликтов человеческой души. Отчужденный, автоматизированный труд, свойственный индустриальному обществу, порождает рутинное мышление. А оно в свою очередь грозит дегуманизацией, нарастанием острых моральных и социальных проблем. Рид утверждает, что занятия искусством, включенные в систему воспитания, дают возможность гармонического развития всех чувств и ощущений человека, на которых основано восприятие и понимание мира.

В определении принципов художественного воспитания важную роль сыграли работы Томаса Манро. Его философские размышления о ценности и значении искусства для жизни человека завершаются такими выводами:

1) занятия искусством формируют позитивный жизненный опыт;
2) вовлечение в занятия искусством укрепляет ощущение значимости человеческой жизни;
3) занятия искусством вносят ценный вклад в умственное развитие и укрепляют социальную приспособленность [51].

Мнения, высказанные философами и деятелями искусства о характере индустриального общества, создающего угрозу сохранению и развитию индивидуальности, порождающему в душе человека интеллектуальную напряженность, но притупляющему восприятие нравственных сторон жизни, привели к тому, что деятели американского просвещения увидели в искусстве некую панацею, позволяющую излечить или предупредить развитие социальных проблем. Поэтому в американской системе образования, утвердившейся во второй половине XX века, занятия искусством считаются обязательными для каждого ребенка, независимо от его природных склонностей и задатков. Причем акцент

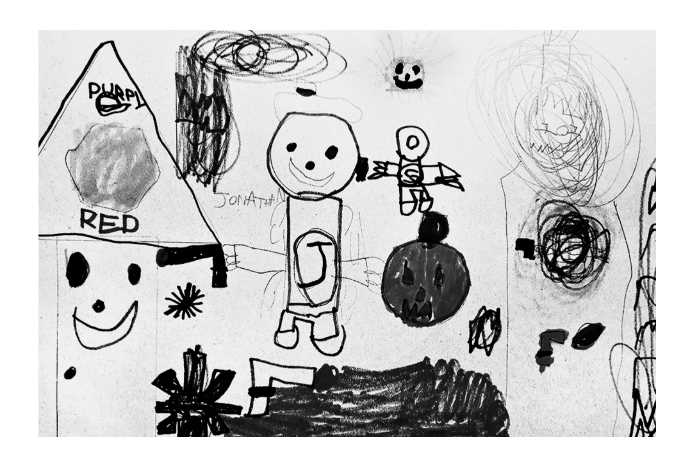


Рис. 13 Джонатан М., 6 лет. Рисунок на свободную тему



Рис. 14 Эриксон Ф., 7 лет. Черепашки-ниндзя

в предлагаемых занятиях делается, как правило, не столько на восприятии искусства, сколько на собственной практической деятельности: рисовании, пении, занятии танцами, игре на музыкальных инструментах.

Именно в американской системе эстетического воспитания сформировалась и нашла свое практическое выражение идея терапии «через искусство» или арт-терапии, основы которой заложены в работах В. Лоуэнфельда. На этих философских и социально-психологических концепциях базируются теории эстетического и художественного воспитания, ставшие основой разработки конкретных практических моделей обучения изобразительному искусству **[23]**.

Имеющаяся в нашей стране научно-педагогическая литература позволяет получить лишь отдельные сведения о практическом опыте художественного обучения детей в американской школе. Однако у студентов факультета художественного образования Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (филиала) ФГАОУ ВО РГППУ есть особые возможности для изучения такого опыта. В методическом фонде факультета хранится коллекция рисунков, выполненных американскими школьниками. Рисунки были привезены в Нижний Тагил американской учительницей рисования Памелой Левин, посетившей в 1989 году наш город в рамках программы международного



Рис. 15 Марк В., 8 лет. Зимний пейзаж

сотрудничества «Рукопожатие через океан». Памела работала педагогом в школе небольшого города, расположенного в штате Висконсин, вела уроки рисования у учащихся с 1 по 9 классы («elementary school» и «middle school»). Свой опыт она представила на встрече с преподавателями и студентами, организованной в рамках визита в Нижний Тагил. Демонстрируя работы своих учеников, она комментировала показ анализом выполненных заданий, рассказывала о том, как в рисунках отражены некоторые общие особенности системы художественных занятий с учащимися, свойственные обычной американской школе.

Начальный этап занятий — этап знакомства, главная цель которого установить доверительные отношения учеников и учителя. На первых уроках учительница дает детям для рисования листы белой и цветной бумаги, фломастеры и акварельные краски. Что нарисовать, выбирают сами дети. Рисуют, как правило, то, что нравится, что запомнилось, то, о чем имеют достаточный запас представлений: солнышко, домики, человечки с растопыренными руками, светильник из тыквы, вертолет, смешные черепашки-ниндзя и др. (**рис. 13–14**).

Понемногу формируются более разнообразные умения использовать художественные материалы. Например, когда дети рисовали зимний пейзаж, учительница предложила им нарисовать небо, используя бумагу, предварительно смоченную водой. Работая красками по влажной бумаге, школьники изобразили очертания снежных гор, а над ними сине-сиреневое небо. К этому они добавили немного желтого цвета, и получилось впечатление солнца, просвечивающего сквозь зимние облака (**рис. 15**).

В возрасте восьми-девяти лет американские ученики выполняют первые рисунки с натуры. Но они отличаются от наших привычных школьных натюрмортов. Во-первых, рисунки сделаны на плотной цветной бумаге необычными красками — акриловой темперой, способной сохранять яркость и чистоту при смешивании. Во-вторых, изображение выполнено, скорее, по впечатлению, чем с натуры. Например, учительница принесла в класс весенние цветы и поместила букет в обычную стеклянную банку. Детям она предложила представить, что букет находится в красивой вазе, а эта ваза стоит на столе, покрытом скатертью. В получившихся рисунках с постановкой, сделанной в классе, схожи

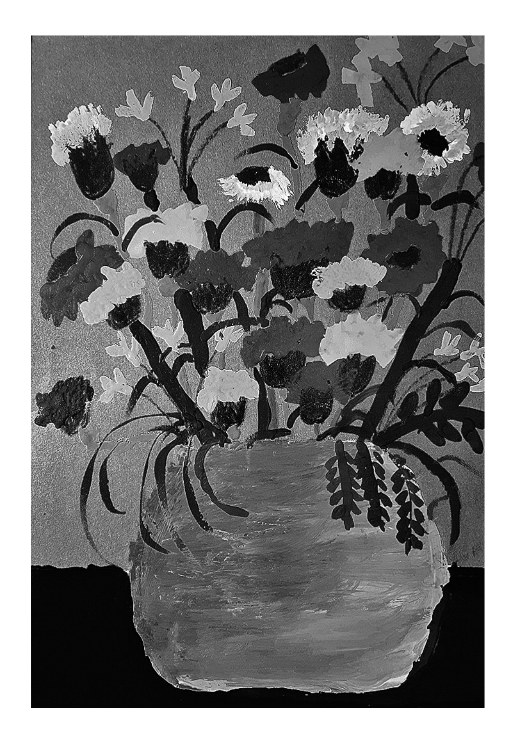


Рис. 16 Джулия Ф., 10 лет. Цветы

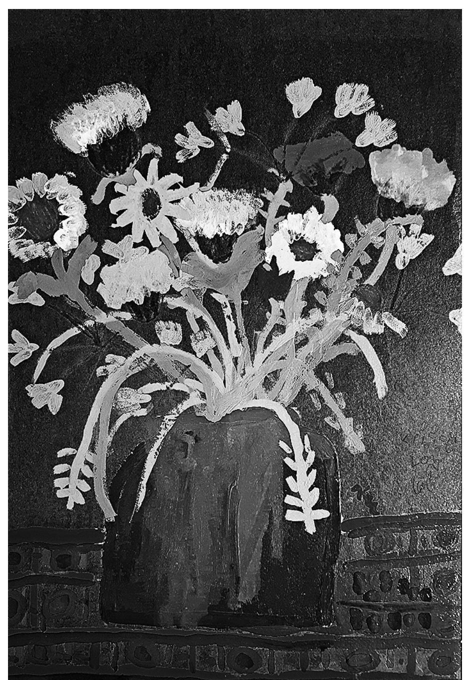


Рис. 17 Кристи Л., 10 лет. Цветы

только цветы — желтые, красные, лиловые. Остальное дети домыслили и изобразили в меру своих способностей и умений: цветной фон, пестрые скатерти с рисунком. Работы получились веселыми и яркими. Они передают радостное чувство восхищения красотой живых цветов (**рис. 16–17**).

В 7–8 классах школьники знакомятся с историей изобразительного искусства. Комментируя работы учащихся этого возраста, учительница обратила внимание на то, как связано содержание бесед о творчестве известных художников с практическими заданиями, выполняемыми на уроках. Например, в 7 классе она рассказывала детям о Рембрандте. Показывая школьникам репродукции картин, особое внимание она уделила приему живописи, свойственному этому голландскому художнику XVII века. В его работах всегда присутствует мягкий, но сильный поток света, выявляющий самое главное в изображаемом сюжете или модели.

После ознакомления с творчеством Рембрандта школьники должны были придумать и нарисовать сюжетную композицию на тему «Луч света в темноте». В своих работах они представили, что может открыть человеку, идущему по темной улице, пучок света от фонарика. На одном рисунке мальчик изобразил, как луч от фонарика осветил снеговика. На другом рисунке — в луче света заметен скунс, внезапная встреча с которым не сулит ничего хорошего. В выполнении этого задания учительница не требовала построения сложных светотеневых



Рис. 18 Зак Б., 13 лет. Свет и тень



Рис. 19 Венди Р., 15 лет. Рисунок фигуры человека в стиле Пикассо

отношений. Составляя композицию, можно было ограничиться простым контрастом света и тени. Но лучшими были признаны рисунки, в которых этот контраст использован для изображения необычного, забавного сюжета (**рис. 18**).

Изучение сложных направлений в изобразительном искусстве начала XX века проводится в 8 и 9 классах. Так, например, два урока в восьмом классе были посвящены кубизму. В ходе первого учительница рассказала о творчестве П. Сезанна, Ж. Брака и П. Пикассо, отметив некоторые важные черты кубизма: аналитический подход к передаче объектов реального мира, стремление к геометризации форм, использование особых приемов изображения — расчленение форм, наложение силуэтов, контуров, плоскостей и т. д. На втором уроке она предложила детям «перевоплотиться» в кубистов. Необходимо было сделать зарисовки фигуры человека, воспользовавшись приемами обобщенного, геометризованного рисунка.

Результат выполнения этого задания, пожалуй, нельзя однозначно считать успешным. В работах учащихся есть некоторые положительные качества: в изображении фигур нет привычной дробности, рисунок более энергичен, обобщен в цвете, в нем выявлен ритм. Но при этом все-таки чувствуется некоторая скованность. Задуманное «перевоплощение» в кубистов состоялось лишь на уровне внешнего подражания, но не на уровне внутреннего убеждения. Учащиеся не почувствовали необходимости работать именно в такой манере (**рис. 19**).

Значительную часть времени в работе со школьниками старших классов педагоги отводят изображению человека, потому что сами учащиеся желают научиться работать в этом сложном жанре. Для того чтобы подготовиться к передаче портретного сходства, используются приемы шаржа. Сначала школьники изображают портрет литературного или кинематографического героя. Этот рисунок-вымысел может носить характер озорной фантазии: «Одноглазый пират», «Красавец ковбой», «Веселый клоун» и т. д. Затем делают автопортрет, стараясь выявить в зарисовке особенности своей внешности. На этом этапе тоже допускается некоторое усиление характерных черт. Для того чтобы почувствовать индивидуальные особенности собственной внешности, можно прибегнуть к сравнению своего лица с лицом человека, имеющим правильные пропорции. И хотя в американской системе обучения рисованию почти не используются схемы и правила, при работе над изображением лица человека допускается использование схематического рисунка, имеющего вспомогательный характер.

После этого школьники выполняют портрет с натуры. Они пробуют нарисовать своего друга (подругу). Некоторые из рисунков представляют собой суховатые карандашные зарисовки, в которых авторы робко стараются воспроизвести внешность своего друга, прорисовывают детали прически, одежды. Но есть и более свободные, живые рисунки, удачно передающие характер модели (**рис. 20–21**).

В работе над портретами есть еще одна особенность, заметно отличающая американский подход к обучению изобразительному искусству. Учебные композиции не носят штудийного, «правильного» характера.



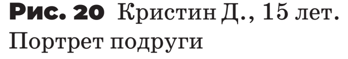


Рис. 20 Кристин Д., 15 лет.
Портрет подруги

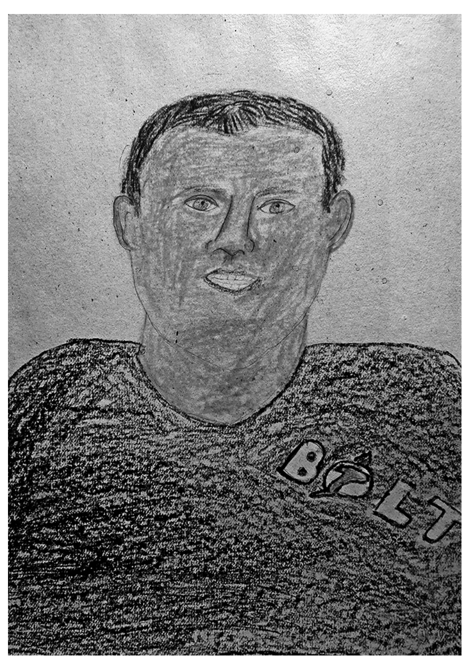


Рис. 21 Майк Т., 15 лет.
Портрет одноклассника

Они отличаются более свободным, разнообразным техническим исполнением. Некоторым учащимся педагог рекомендовала дополнить карандашные портретные зарисовки наклейками, сделав из них коллажи. Поэтому в работах поверх карандашного рисунка наклеены лоскуты ткани или кусочки цветной бумаги, придающие портретам необычный характер (**рис. 22–23**).

Вообще для американской модели обучения изобразительному искусству свойственна свобода выбора художественных материалов и техник. Ученики крайне редко используют классические техники карандашного рисунка или акварельной живописи. Зато много и часто экспериментируют, используя смешанные техники: живописные, графические, декоративные.

В опубликованной в 1972 году книге «Оранжевый лев» ее автор Ариадна Жукова с недоумением и некоторым осуждением рассказывает о таких экспериментах. Ей, учительнице рисования из Москвы, воспитанной на классических натюрмортах, было странно видеть, как дети в американской школе работают с фотоматериалами, изготовляя фантастические слайд-картины, или наклеивают на листы картона мелкие макароны (спагетти), а затем наносят поверх этих рельефных наклеек пятна гуашевой краски, чтобы получились абстрактные композиции **[15]**.

Однако эти технические эксперименты не являются выдумкой отдельных педагогов. Они — следствие общей педагогической установки:



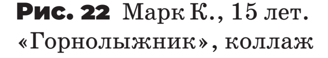


Рис. 22 Марк К., 15 лет. «Горнолыжник», коллаж

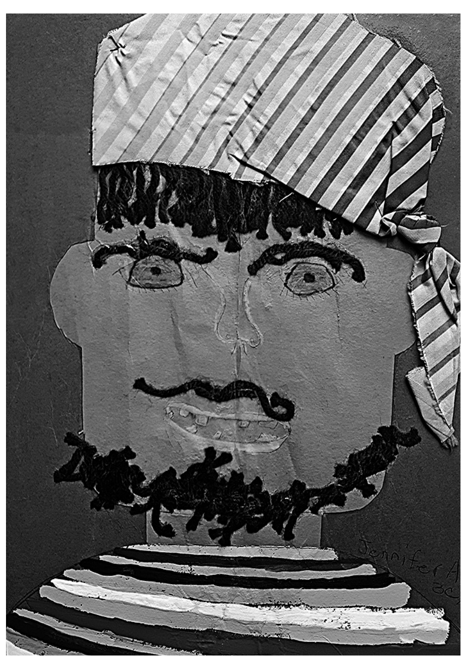


Рис. 23 Дженифер А., 15 лет. «Пират», коллаж

стимулировать творческое мышление, развивать самостоятельность в суждении и поведении детей. Американские педагоги стремятся поддержать и развить в детях уверенность в себе, убеждение в значимости собственных мыслей, переживаний, идей. Самостоятельные творческие поиски и пробы, которые ведет ученик, ни в коей мере не подавляются, а, напротив, приветствуются и поощряются. Они принимаются как процесс, способствующий развитию важных качеств личности, в первую очередь творческих способностей.

Анализ американского опыта художественного образования детей, изложенный в различных источниках, порождает вопрос: чем руководствуются педагоги, определяя содержание и последовательность предлагаемых заданий, как формируют требования к учащимся. И главное — существует ли в американских школах учебная программа (или программы) по изобразительному искусству?

Понятие «программа» в американской системе художественного образования имеет несколько иной смысл, чем в нашей, российской. В понимании педагогов и органов, регламентирующих деятельность американских школ, программа — это некая совокупность мер воздействия, некая акция, необходимость проведения которой вызвана определенными социальными или педагогическими причинами или обстоятельствами.

К таким программам-акциям можно отнести, например, программу Architects-In-Schools. Эта программа была разработана и предложена

к использованию еще в конце 70-х годов XX века. Инициаторами разработки программы стали архитекторы и психологи, озабоченные необходимостью дать детям понимание закономерностей функционирования архитектуры и через специально разработанную систему занятий «смягчить» столкновение ребенка с современной урбанистической средой. Программа ставит сложную задачу: сформировать знания и умения художественной организации среды таким образом, чтобы человек мог использовать эти знания и умения не только для себя, но и для общества.

Программа предполагает проведение во всех классах циклов занятий, посвященных архитектуре. Если учитель не готов к освоению предложенной программы, ему помогают консультанты-архитекторы. Они работают на уроке вместе с детьми над архитектурными проектами, рисунками, макетами. В программу включены различные задания. Некоторые из них связаны с изучением истории архитектуры и помогают усвоить стилевые и конструктивные особенности построек разных эпох: «Старая крепость», «Итальянская беседка». Другие задания направлены на развитие воображения детей и пробуждают их творческую фантазию: «Пульсирующее пространство», «Феерия круга», «Заброшенный дом».

Такой подход к освоению приемов архитектурного творчества способствует более обостренному эмоциональному восприятию пространства. В итоге проекты, разрабатываемые школьниками, представляют собой, скорее, выражение в объемных средствах определенного настроения, чем реализация общественной функции. Это маленькие архитектурные эскизы или пластические этюды. В их выполнении усилия направлены не только на достижение оригинального пространственного решения, но и на максимальное использование выразительных возможностей материала. Вряд ли такие работы могут обеспечить понимание архитектуры как социального искусства, но они, безусловно, интересны как средство накопления опыта разнообразной художественной деятельности, связанной с освоением различных материалов и различных технических приемов работы (вырезание и склеивание объемных форм из бумаги и картона, сгибание, складывание, создание фактурных поверхностей и т. д.).

Лаконичный вывод о специфике американского подхода к художественному образованию ребенка дает Б. П. Юсов: «На занятиях искусством поощряется индивидуальность манеры, независимость суждения, разнообразие техник, изобретательность в использовании художественных материалов. Задача учителя состоит в том, чтобы помочь ребенку осознать свои чувства, выбрать средства и способ их выражения» [68, с. 53].

Что же касается единой учебной программы или единого стандартного содержания занятий по изобразительному искусству, то таковых в США не существует. В школах различных штатов приняты разные программы. Но эти программы объединяет общая направленность на развитие творческого мышления детей. Занятия призваны стимулировать творческое самовыражение ребенка, создавать условия для разнообразных творческих проявлений, для спонтанного желания

экспериментировать и находить самостоятельные решения поставленной задачи.

Выбор заданий для занятий изобразительным искусством в американской школе проводится, как правило, на усмотрение учителя. Большое внимание уделяется индивидуальным способам обучения, личным желаниям и инициативе ребенка, во имя которых любое задание может приобрести свободный характер. Занятия искусством могут быть организованы на основе рекомендаций психологов и содержать специальные методики и задания, развивающие творческую мотивацию и стимулирующие проявление творческих способностей.

Япония

Знакомство с опытом художественного образования детей, сложившимся в японской школе, может дать современному российскому учителю изобразительного искусства весьма полезный методический материал, приемлемый для практического использования, несмотря на существенные отличия, имеющиеся в общих подходах к содержанию и организации занятий.

Программы японских школ рассчитаны на большое количество часов: во всех классах с первого по двенадцатый на изучение изобразительного искусства отводится от 2 до 6 часов в неделю. Художественная деятельность осваивается в единстве с трудовой, в особенности в начальных классах. Принятые модели обучения представляют собой взаимосвязанные системы учебных заданий, направленные на обучение различным способам художественной деятельности: рисование по представлению, по памяти, по воображению, лепка, конструирование и т. д. Важное место в программе отведено изучению всемирной истории изобразительного искусства и творчества японских художников.

Японцам свойственна особая духовная связь с природой, особое отношение к ее красоте. Поэтому одним из обязательных разделов программ японских школ является созерцание природных форм и творческая интерпретация выявленных в них цветовых, фактурных, конструктивных закономерностей. Один и тот же природный объект может служить основой для изучения и творческой разработки в разных классах. Вот как, например, японские школьники рисуют ракушку.

В начальной школе учитель предлагает детям полюбоваться морской раковиной и увидеть, в чем ее красота: внутренняя поверхность раковины — гладкая, ровная, как будто покрытая лаком. Наружная поверхность — шероховатая, с зубчатыми выступами, напоминающими шипы. Раковина снаружи «украшена» ритмичными полосками, волнистыми линиями, точками, зигзагами.

Задание для детей сформулировано просто: нарисуй красивую раковину так, чтобы рисунок тоже был красивым. Дети младшего школьного возраста выполняют рисунок, старательно воспроизводя ритмическую раскраску раковины. Они используют декоративную обводку, украшают нарисованную ракушку ажурными линиями. Изображение,

благодаря обилию таких деталей, действительно получается красивым, выразительным.

Позднее, в шестом или седьмом классе, морская раковина вновь становится объектом внимания на уроке изобразительного искусства. Но теперь по заданию учителя школьники изучают ее конструкцию, обращают внимание на общую форму (плоская или вытянутая), пробуют на глаз определить пропорции, сравнивают несколько разных раковин, отличающихся по величине. Рисунок, выполняемый на уроке, построен на основе анализа натуры, но не является просто натурной зарисовкой. Это рисунок-размышление, рисунок-анализ. Главная задача такого рисунка — передать особенности конструкции. Используя различный нажим карандаша и линии разного характера, школьники пробуют передать сложное объемно-пространственное строение этого объекта.

На завершающем этапе изучения искусства, в старших классах японской школы изучаются основы дизайна и архитектуры. И вновь педагоги обращаются к уже знакомой природной форме — раковине. Занятия со старшеклассниками посвящены бионике — использованию в архитектурном проектировании природных конструкций и форм. Учитель обращает внимание учеников на то, что раковина — это своеобразная природная крепость, надежное убежище для моллюска. Устройство раковины создает ощущение «втянутости» пространства. Внутренняя среда таинственна, скрыта от глаз, но мы чувствуем ее комфорт. Поэтому ракушка может служить для архитектора моделью оригинального жилища.

Старшеклассникам предлагается выполнить несколько проектных зарисовок, в которых эта природная форма будет использована как основа для разработки архитектурного сооружения. Тема задания: «Дом-ракушка». На первом этапе выполнения работы старшеклассники делают карандашные рисунки, пробуя применить изученную природную форму к решению конструкции жилого дома. Затем с помощью учителя отбирают наиболее удачные варианты и оформляют их как графический проект постройки. Главное сооружение дополняют деталями, придумывают и изображают, как может выглядеть пространство вокруг необычного дома. Завершающий этап разработки проекта — изготовление объемного макета из картона, бумаги, природных материалов (морские камушки, ветки, мелкие ракушки и т. д.).

Такие задания можно расценивать как очень важный компонент обучения, способствующий развитию пространственного и конструктивного мышления. Этот компонент представлен в программах всех классов без исключения, начиная с младших. Уже в первом классе, в возрасте пяти-шести лет японские школьники мастерят из бумаги и картона игрушки достаточно сложной конструкции, например: «Средства транспорта из коробок», «Подвесная игрушка». Став постарше, в 3–4 классах, дети конструируют и изготовляют игрушечную мебель, домики для героев сказок. В подростковых классах — работают над изготовлением объемных конструкций из природных материалов. Эти конструкции могут не нести в себе никакого функционального смысла, но при этом они гармоничны, тонко согласованы в подборе цветового и фактурного сочетания материалов.

Для развития пространственного мышления во всех японских детских садах и школах введены занятия по конструированию с использованием готовых наборов форм — детских конструкторов. Помимо этого, школьники изучают оригами — технику выполнения объемных форм из сложенных листов бумаги. Поэтому к решению достаточно сложных задач конструирования, дизайнерского и архитектурного проектирования, предлагаемых в старших классах, они вполне готовы.

Безусловно, одним из важных факторов художественного воспитания японских школьников является архитектурно-художественная и природная среда Японии. Традиционный для японцев лаконичный и одновременно изысканный интерьер, использование природных форм в создании архитектурного образа, бережное отношение к природе, ее ритуальное, символическое восприятие создают основу для формирования подлинной эстетической культуры.

Особое место в программах японских школ отведено изучению цвета. Еще в конце 60-х годов в Японии был создан Институт цвета, работающий как исследовательское и просветительское учреждение. Рекомендациями института пользовались художники, дизайнеры, архитекторы и педагоги. Одним из результатов деятельности этого института является особая система занятий изобразительным искусством, разработанная и внедренная в японские школы. Особенностью этой системы является то, что изучение цвета опирается на возрастные возможности детей, но при этом носит активный и целенаправленный характер.

Работа с детьми может начаться с изучения спектральных цветов: красного, желтого, зеленого, синего. Каждому цвету можно посвятить по два-три урока. Сначала дети учатся отличать этот цвет от других, вспоминают, с какими предметами или природными объектами он связан. Затем они пробуют различать оттенки этого цвета и придумывают словесные определения таким оттенкам. Например, красный цвет может быть тревожным (пожарная машина), теплым (красный бумажный фонарик), праздничным (красное кимоно), живым (красные рыбки в бассейне). Учитель предлагает детям выполнить какой-нибудь несложный рисунок, в котором будет использован красный цвет. Из полученных рисунков на классной доске можно собрать небольшое панно.

Далее изучение цвета рекомендуется повторить и дополнить, перейдя на более высокий уровень понимания и владения его выразительными особенностями. Эти несколько уровней представляют собой:

1) в цветовосприятии — восприятие и различение все более сложных оттенков цвета;
2) в понимании качественных характеристик цвета — определение ведущих признаков цвета в широком диапазоне оттенков (теплые — холодные, светлые — темные, яркие — глухие); умение систематизировать, группировать цвета, объединяя их по разным признакам;
3) в практическом владении цветом — умение получать на палитре и применять различные оттенки цвета не только в качестве объективной предметной характеристики, но и для передачи эмоционального

восприятия, для более выразительной характеристики изображенного объекта; умение выстроить гармоничное цветовое сочетание в композиции, выполненной красками или другими цветными материалами (цветная бумага, ткань, природные материалы).

Изучение цвета предлагается вести, используя для выполнения практических заданий не только работу красками, но и технику аппликации из цветной бумаги. Каждому школьнику дается набор такой бумаги, в котором представлено большое количество оттенков цвета — от 120 и более. Используя эту бумагу, дети учатся подбирать гармоничные цветовые сочетания, выполняют задания самого разного содержания. Например, выбирая необходимые оттенки, составляют цветную палитру осени, составляют колорит утреннего или вечернего неба. Практикуется и такое задание: в начале урока учитель предлагает детям определить свое утреннее настроение и выбрать из набора три-четыре листочка такой окраски, которая соответствует этому настроению. Выбранные цветные листочки размещаются на классной доске (в японских школах она белая) и полученная композиция дает учителю представление о том, с каким настроением ученики приступают к сегодняшним занятиям.

Японские школы прекрасно оснащены наглядными пособиями и раздаточным материалом. Это, например, специальные игровые комплекты, с помощью которых можно тренировать художественные способности детей. Один из комплектов представляет собой набор цветных пластиковых кружочков, которые необходимо разложить в круглую форму таким образом, чтобы они составили цветовой круг. В отличие от цветового круга, который обычно изображается на наших учебных плакатах и состоит из 7 цветов, этот цветовой круг набран из 40 оттенков. Кроме того, цвета имеют неяркий, приглушенный характер. Детям непросто справиться с таким заданием. Но в процессе его выполнения активно тренируются природные задатки цветоразличения.

Отдельные элементы принятой в японских школах системы изучения цвета были представлены в цикле статей, опубликованных журналом «Юный художник» в 1988 году. Главное, что отличает представленную последовательность занятий, это неторопливое, поэтапное изучение возможностей использования цвета в качестве изобразительного и выразительного средства.

Практический опыт художественного образования детей в зарубежных странах в XX веке сложно представить в кратком обзоре в связи с тем, что в развитых странах, как правило, не существует единых программ для занятий искусством. Но современные информационные источники, которые предоставляет интернет, могут помочь тому, кто хотел бы ознакомиться более подробно с содержанием и методикой проведения уроков изобразительного искусства в школах зарубежных стран.

Проверочные вопросы

1) Какие требования предъявлял канон, разработанный художниками Древнего Египта, к изображению фигуры человека?
2) Какими эстетическими идеалами руководствовались художники Древней Греции?
3) Что такое «боттега»?
4) С какой целью художники эпохи Возрождения разработали теорию перспективы?
5) Какие правила изображения соответствуют теории линейной перспективы, разработанной итальянскими художниками в эпоху Возрождения?
6) В чем, по мнению И. Г. Песталоцци, заключается ценность рисования как общеобразовательного предмета?
7) Жан-Жак Руссо считал, что обучать рисованию нужно исключительно с натуры и что у ребенка не должно быть другого учителя, кроме самой природы. В чем он видел пользу такого обучения?
8) Какие ценные качества присущи программам художественного образования детей, принятым в современных школах Германии?
9) Какие задания, принятые в американской школе, могут быть перенесены в практику ведения уроков изобразительного искусства в нашей отечественной школе?
   Как построено изучение цвета в современных японских школах?

Литература

Быкасова Л. В. Художественное образование в Германии // Искусство и образование. — 2004. — № 3 (29). — С. 35–39.

Жукова А. С. Оранжевый лев: Заметки об эстетическом воспитании в США. — М.: Педагогика, 1971. — 272 с.

Искусство и дети: Эстетическое воспитание за рубежом / Ред.-сост. В. П. Шестаков. — М.: Искусство, 1969. — 271 с.

Ростовцев Н. Н. История методов обучения рисованию: Зарубежная школа рисунка: Учеб. пособие для студентов пед. институтов. — М.: Просвещение, 1981. — 191 с.

Юнеман М. Обучение живописи: уроки искусства в вальдорфской школе. — М.: Парсифаль, 1998. — 187 с.

Раздел четвертый

Становление и развитие отечественной системы художественного образования

1. Дореволюционный период

Развитие отечественной художественной культуры и образования в XII–XVII веках было тесно связано с христианством и осуществлялось, в основном, силами церковных организаций. В древнерусских монастырях велось обучение иконописи и книжной миниатюре. В качестве основного метода обучения использовалось копирование, которое обеспечивало следование строго установленному канону.

Система полноценного светского образования формируется в России в XVIII веке в связи с реформами Петра I. Одним из главных новшеств было создание «цифирных» школ, в которых велось обучение арифметике, основам геометрии, черчения и рисования. Первая светская школа была открыта в 1701 году в Москве. Вслед за ней создаются инженерные, кораблестроительные, горные, штурманские, ремесленные школы. Возникновение светской школы требовало создания новых учебников и подготовки учителей.

В Петровскую эпоху в градостроительстве осуществляется переход к регулярной застройке городов, созданию крупных архитектурных ансамблей, в основном гражданского назначения. Наиболее ярким примером этого является строительство Петербурга, которое потребовало большого числа образованных специалистов и создания архитектурно-художественных мастерских. Большую роль в деятельности таких мастерских и создании художественных произведений играли иностранные художники, приглашенные в Россию. Но уже в первой трети XVIII века в столице появляются свои архитекторы, скульпторы и живописцы. Некоторые из них прошли обучение за рубежом.

В 1725 году была открыта Петербургская Академия наук с гимназией и университетом. В составе Академии наук было организовано специальное художественное отделение. Однако эта структура получилась неудачной в силу различных обстоятельств. К середине XVIII века стало ясно, что необходимо создание самостоятельной организации, способной руководить и управлять развитием искусства. Меценат и просветитель И. И. Шувалов подал прошение в Сенат об открытии Академии художеств, предварительно согласовав его с императрицей Елизаветой Петровной. Решение было принято, и в 1757 году была учреждена «особая трех знатнейших художеств академия». Под «знатнейшими» подразумевались живопись, ваяние и зодчество.

Первоначально в Воспитательное училище при Академии принимали совсем юных учеников шести-семи лет. Обучение рисунку велось через рисование орнаментов и копирование образцов. Пройдя два низших разряда обучения, воспитанники становились студентами и начинали приобретать специализацию по классам. Все без исключения проходили через рисование гипсовых голов и фигур, постепенно приближаясь к изображению живых моделей с натуры. В Академии преподавали и общеобразовательные предметы. Максимальная продолжительность учебного курса составляла около пятнадцати лет. Позднее прием в Академию стали вести, набирая более взрослых учеников (11–12 лет). Обучение занимало 7–8 лет. Завершая обучение, выпускники обязаны были доказать свою профессиональную состоятельность выполнением итогового задания — картины на заданную тему **[44]**.

По окончании курса обучения Академия обеспечивала своим выпускникам помощь и поддержку в получении заказов. А лучшие из выпускников, обладатели золотой медали первого или второго достоинства, направлялись в поездки за границу, как правило в Италию или Францию. Академия оплачивала пребывание медалистов в Европе на протяжении внушительного срока: в XVIII веке — три года стажировки, а позднее — уже шесть. Такая практика активно способствовала творческому росту художников и укрепляла славу русского искусства за рубежом. Подобную стажировку прошли, например, К. П. Брюллов, А. А. Иванов и другие выпускники.

Если в первые десятилетия создания Академии ее педагогами были, в основном, профессора, приглашенные из-за границы, то постепенно ведущую роль начинают играть отечественные преподаватели, в том числе известные художники — живописцы, скульпторы, архитекторы, например А. П. Лосенко, К. П. Брюллов и др. Развивается и совершенствуется система обучения, укрепляется материальная база учебного заведения. В Санкт-Петербурге для Академии художеств выстроено огромное здание, располагающее не только классами для обучения, но и выставочными залами, библиотекой, музеем (музей слепков).

Академия художеств на протяжении почти ста лет играла ведущую роль в подготовке художников и установлении критериев художественного творчества. Из стен этого учебного заведения вышли великие отечественные мастера живописи, скульптуры и зодчества.

Система обучения в Академии была построена на выполнении многочисленных практических заданий по рисунку и живописи. Содержание обучения в классах рисунка и живописи во многом напоминало то, что происходило в учебных заведениях Европы: штудирование правил рисования, порой без особого осмысления. По итогам выполнения каждого крупного задания проводился просмотр и выставлялись оценки. Учеников, испытывавших затруднения в освоении навыков рисунка, жестоко отсеивали.

Однако сложившаяся система к началу 60-х годов XIX века обнаружила явные недостатки. В 1863 году группа выпускников класса живописи отказалась писать дипломные работы на заданную тему из скандинавской мифологии. Это был знаменитый «Бунт четырнадцати», направленный против академических догм, ярко обозначивший кризис художественного образования. Группу бунтовщиков возглавил И. Н. Крамской. Выйдя из Академии, ее ученики создали Петербургскую артель художников. Впоследствии ими было образовано Товарищество передвижных художественных выставок.

Деятельность Академии художеств в 70-е — 90-е годы XIX века приобретает особый характер, благодаря работе Павла Петровича Чистякова. Устанавливается новая система критериев и требований в оценке работ, позволившая добиваться более живого и успешного результата. Успех этой системы подтверждается тем, что учениками П. П. Чистякова были выдающиеся отечественные художники — И. Е. Репин, М. А. Врубель, В. А. Серов, В. Д. Поленов, В. Э. Борисов-Мусатов и др.

Двадцатилетие работы П. П. Чистякова в качестве адъюнкт-профессора Академии художеств (1872–1892 гг.) было наиболее плодотворным периодом его педагогической деятельности. В это время он вырабатывал новую методику обучения рисунку и проверял ее на практике. Педагогические взгляды Чистякова в кратком изложении представляют собой следующее:

— осторожный подход к индивидуальности каждого ученика: «Каждый талант имеет свой особый язык и потому учить манере не следует; а следует просто учить правильно, натурально, то есть так, как в натуре дело лежит. Манерность присуща всякому своя. За что же я буду в зародыше уничтожать ее у ученика» **[44, с. 116]**;

— основательное изучение правил рисунка, в том числе правил перспективы: «Строгое, полное рисование требует, чтобы предмет был нарисован, во-первых, так, как он кажется глазу нашему и, во-вторых, как он существует. Следовательно, в первом случае нужен даровитый глаз, а во-втором — знание предмета и законов, по которым он кажется таким. Допустим, что линия, начерченная на бумаге как оригинал, может быть срисована с помощью только талантливого глаза и поверена сравнением. Но линия — оригинал в пространстве не может быть нарисована верно вполне только посредством одного талантливого глаза. Она требует поверки точной, основанной на самых точных приемах. Предмет, нарисованный на глаз и поверенный (картинной) плоскостью, как посредником, будет, стало быть, нарисован, как он кажется глазу и как он существует в данный момент» **[44, с. 116]**;

— осмысленный подход к рисованию, который Чистяков назвал системой «поверочного рисования». Об этой системе построения изображения писал И. Е. Репин: «Она заключалась в перспективе плоскостей головы. Встречаясь на черепе, эти плоскости, т. е. границы этих плоскостей, образовали сеть на всей голове, что и составляло основу рисунка головы! Особенно интересной получалась перспектива встреч этих плоскостей; дробясь и разбиваясь в разные детали головы, эти плоскости совершенно правильно определяли величину этих деталей до меньших плоскостей, и голова получала верный каркас во всех возвышенностях и углублениях целой головы. Она получалась стройная, рельефная. При этом торжествовало правило, что рельеф зависит не от тушевки, во что так верят все начинающие, а от линий этих правильно построенных оснований. Перспектива всякой детали от верного основания необыкновенно математически держит весь ансамбль головы. И даже странно видеть, как голые линии неумолимо лезут вперед, если они поставлены на месте» **[44, с. 116]**;

— методика преподавания изобразительного искусства должна строиться на законах науки и искусства. Педагог не имеет права вводить ученика в заблуждение своими субъективными рассуждениями, он обязан давать достоверные знания. «Преподавание в академии должно идти не по произволу каждого художника, более или менее маньериста, а по законам, лежащим в натуре, нас окружающей, с полными доказательствами, на все ясными» **[44, с. 117]**;

— доброжелательность и такт во взаимоотношениях педагога и воспитанников: «Настоящий, развитой, хороший учитель палкой ученика не дует, а в случае ошибки, неудачи и пр. старается осторожно разъяснить суть дела и ловко навести ученика на путь истинный» **[44, с. 118]**. В то же время, соблюдая тактичность, учитель должен быть твердым и не делать уступки ученику, иначе он вскоре потеряет свой авторитет. «Я полагаю, что если бы учитель вздумал, уча учеников, колебаться и соглашаться с ними, то, наверное, ученики стали давать ему советы и потеряли бы веру в него. Хорош учитель! Здесь уже учитель только помеха делу, мучитель, ему бы пришлось выпустить из рук силу, сперва спорить, и может и хуже, что и бывает с неумелыми учителями» **[44, с. 118]**;

— обучая учеников рисованию, надо стремиться активизировать их познавательную деятельность. Учитель должен дать направление, обратить внимание на главное, а решить эти задачи ученик должен сам. «Правильно научить несколько проверять себя, но не стоять за спиной ученика, указывая ошибки, предоставить ему свободу самому находить их, указывая только как смотреть, чтобы их находить через сравнение — формы, направления и связи» **[44, с. 119]**.

Впоследствии идеи П. П. Чистякова были продолжены в деятельности Д. Н. Кардовского и других выпускников, старавшихся сохранить традиции русской реалистической школы рисунка в системе профессионального художественного образования.

В XIX веке, как и в Европе, в России появляются частные художественные школы, которые также внесли свой заметный вклад в подготовку отечественных мастеров. Наиболее заметными были:
— школа А. Г. Венецианова;
— Арзамасская школа живописи А. В. Ступина;
— частная школа Н. Тенишевой.

Особый интерес для понимания основных тенденций развития художественного образования в России вызывает вопрос о том, каким было обучение рисованию в общеобразовательных учебных заведениях. В историко-педагогических публикациях отмечено, что начальной датой, от которой рисование становится в учебных заведениях России официально утвержденным учебным предметом, является 1804 год. В этом году был принят «Устав учебных заведений», в соответствии с которым утверждены требования к работе приходских училищ, уездных училищ и гимназий.

В соответствии с учебными планами уездных училищ рисование преподавалось в 1 и 2 классах по четыре часа в неделю. В гимназиях с четырехлетним курсом обучения рисование было введено во всех классах по четыре часа в неделю. Однако в классических гимназиях эти четыре часа объединяли в себе чистописание (каллиграфию), рисование и черчение. Задания, предлагаемые учащимся, во многом соответствовали системе, изложенной в пособии И. Прейслера, и на начальном этапе представляли собой рисование геометрических фигур, орнаментов, несложных объемных моделей. Чаще всего это было копирование с образца — с учебных таблиц. В старших классах программа по рисованию предусматривала уроки рисования с натуры.

Принятый в 1828 году новый Устав внес изменения, придавшие системе образования более заметный сословный характер. В соответствии с этим документом в России были утверждены:
— приходские одногодичные училища для детей «низших состояний»;
— трехлетние уездные училища для детей купцов, мещан и других сословий;
— гимназии с семилетним сроком обучения для детей дворян и чиновников.

Внесенные изменения почти не коснулись уроков рисования. Так, в гимназиях на уроки рисования и черчения в 1–3 классах было отведено по два часа в неделю, а в 4–7 классах — по одному часу. Содержание практических заданий также, в основном, было сохранено. В 1–4 классах выполнялись изображения геометрических фигур и орнаментов — от руки и с использованием чертежных инструментов — по образцам. В 5–7 классах задания усложнялись и должны были научить гимназистов изображению с натуры объемных форм (геометрических тел, архитектурных моделей, частей человеческого тела, головы человека и др.).

В реальных училищах, выпускники которых в дальнейшем могли заняться торговой или предпринимательской деятельностью, предпочтение отдавалось урокам рисования, в ходе которых учащиеся также могли освоить навыки выполнения технического рисунка и научиться работать чертежными инструментами.

Отечественные школы и гимназии испытывали недостаток пособий, на основе которых можно было построить программу обучения. Но в 1834 году выходит в свет «Курс рисования», составленный военным инженером, художником-любителем Андреем Петровичем Сапожниковым. Это было первое методическое пособие по рисованию, предназначенное для общеобразовательных учебных заведений, автором которого был русский художник. В нем указывались новые направления в преподавании рисования, а само рисование рассматривалось не только как специальный учебный предмет, но и как общеобразовательный. Пособие успешно применялось в проведении занятий в рисовальных классах, которые не стремились из учеников сделать художников, но ставили задачу обучить грамоте рисования, в первую очередь рисования с натуры.

Методы обучения рисованию, предложенные А. П. Сапожниковым, были новыми, более успешными в сравнении с традиционным копированием. Автор указывал, что лучшим средством помочь ученику правильно построить изображение какого-либо предмета является метод упрощения в начальной стадии рисования. Вначале ученик должен определить геометрическую основу формы предмета, а затем уже переходить к уточнению. Применяя способ разложения любого из видимых предметов на простейшие геометрические фигуры, можно добиться верного изображения не только простой, но и сложной натуры — животного, птицы, насекомого, цветка.

В своем пособии А. П. Сапожников обращает внимание на то, как важно приучить рисовальщиков во время работы мыслить, рассуждать, анализировать. Этой цели служила серия моделей из проволоки и картона, которые помогали учащимся понимать строение формы предмета, явления перспективы и законы светотени (**рис. 24–26**).

По мнению автора, учитель должен не столько исправлять рисунок ученика, сколько объяснять его ошибку: «Обучающий должен поправлять рисунки учеников словами и уметь доводить учеников вопросами до того, чтобы они по собственному соображению могли правильно направлять каждую из поставленных перед ним новых моделей, следующих одна за другой по порядку преподавания» **[44, с. 60]**.

Метод, предложенный А. П. Сапожниковым, нашел широкое распространение не только в общеобразовательных школах, но и в специальных художественных учебных заведениях, так как убедительно представлял последовательность рисования с натуры.

В 1869 году в Академии художеств были открыты специальные педагогические курсы для подготовки учителей рисования. Немного позднее были организованы Воскресные рисовальные классы для желающих получить право преподавать рисование. Подготовка учителей рисования основывалась на изучении лучших методов обучения. Кроме того, в 1870 году для поощрения и развития художественного образования учреждаются художественные конкурсы для учащихся средних общеобразовательных учебных заведений, с присуждением поощрительных наград. Художественная комиссия не только присуждала награды за присланные рисунки, но и обсуждала вопросы методики преподавания рисования в общеобразовательных школах.

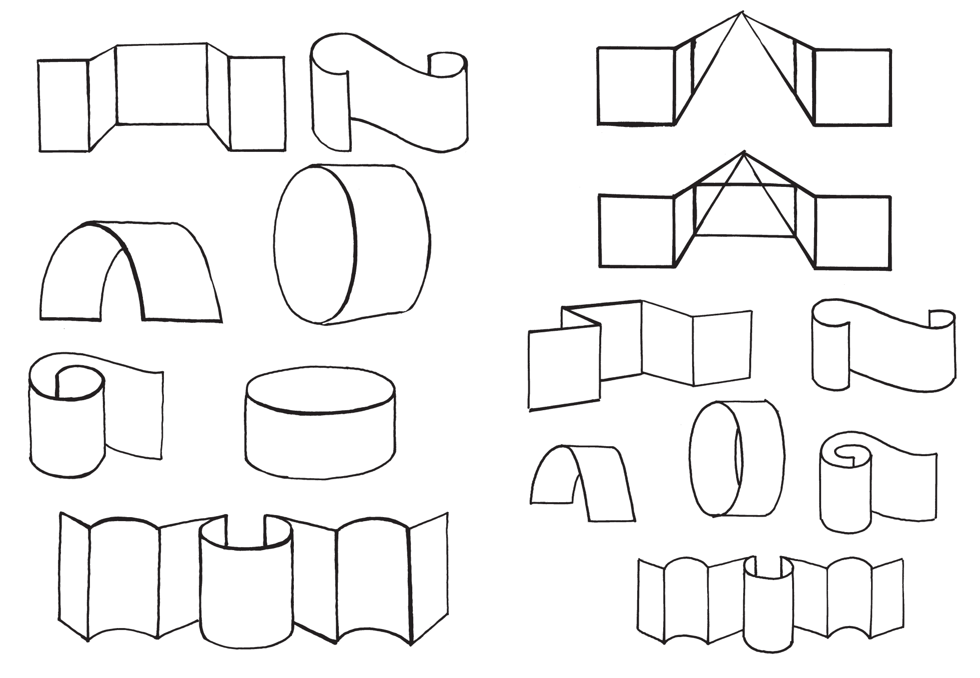


Рис. 24 Модели для рисования из пособия А. П. Сапожникова

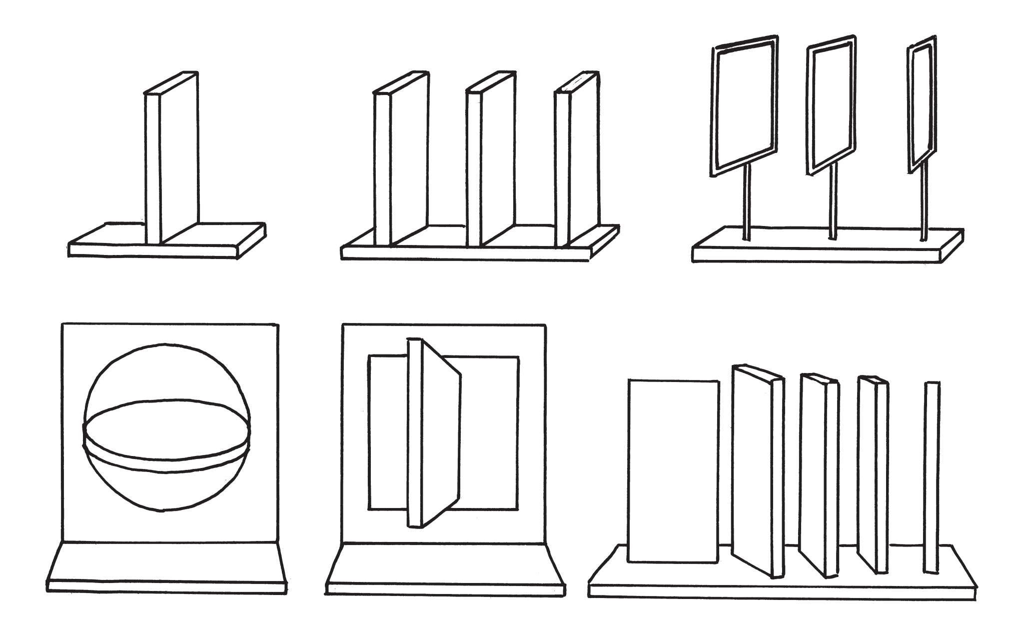


Рис. 25 Образцы наглядных пособий для усвоения правил перспективы (из пособия А. П. Сапожникова)

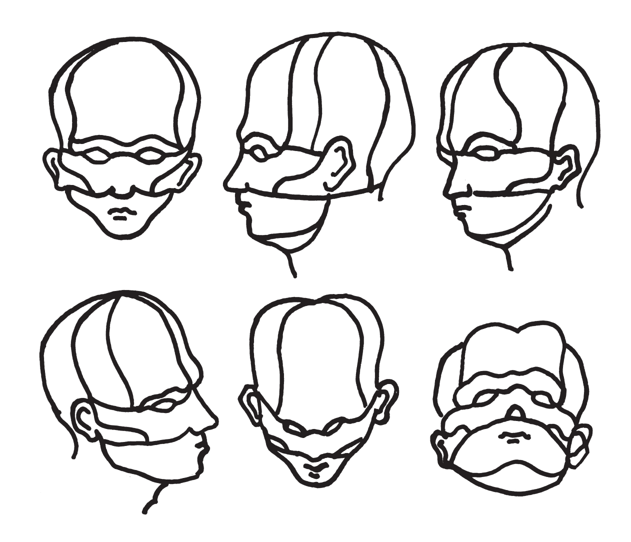


Рис. 26 А. П. Сапожников. Проволочная модель головы человека

Новые задачи художественного образования и подготовки мастеров для художественно-промышленного производства, а также задачи обучения будущих учителей рисования в середине XIX века решали новые учебные заведения, открытые в России.

Художественное училище графа С. Г. Строганова в Москве

Художественное училище было основано графом С. Г. Строгановым в 1825 году в Москве и первоначально именовалось как Школа рисования в отношении к искусствам и ремеслам. Ее создание было вызвано запросами отечественной культуры и социально-экономического развития страны того времени, когда на смену традиционным художественным ремеслам пришло промышленное производство. В это время стал необходим специально подготовленный художник, который был бы связующим звеном между художественными ремеслами с их традиционной схемой передачи творческого мастерства «от отца к сыну» и новыми требованиями быстро развивающейся национальной промышленности.

Важно отметить демократические основы, заложенные Строгановым: обучение и питание для большинства учеников были бесплатными, в училище принимались дети разночинцев и крепостных, а критерием зачисления на учебу было не привилегированное положение родителей, а одаренность поступающего, его способности к рисованию, художественному творчеству.

На начальном этапе существования в школе имелись три специализации: черчение, геометрия, рисование машин; рисование фигур и животных; рисование цветов и украшений. Позднее в училище появляется класс технического набивного рисунка, затем класс «лепления из глины украшений и фигур». В 1860 году училище объединяется с первой рисовальной школой в Строгановское училище технического рисования. Утверждается Устав нового училища, состоявшего уже из 5 классов, в котором последние два года занятий были связаны со специализацией будущих художников по ткачеству, набойке и «орнаментации». Вводится курс «Краткие понятия о начале изящного

в художестве» с разделом истории искусства. В этот период при училище открываются ткацкая, набивная, лепная, живописная и литографическая мастерские, а несколько позднее керамическая мастерская. В Строгановском училище была воспитана плеяда талантливых художников, вошедших в историю русского изобразительного и декоративно-прикладного искусства.

После революции в 1918 году училище было реорганизовано. В 1920 году на его базе были созданы Высшие художественно-технические мастерские (ВХУТЕМАС), а позднее — Высший художественно-технический институт (ВХУТЕИН). Позднее, в 1930 году ВХУТЕИН был реформирован и на его основе были открыты отдельные институты: Архитектурный, Художественный (ныне им. В. И. Сурикова), Полиграфический, Текстильный. В настоящее время вуз называется Московский государственный художественно-промышленный университет имени С. Г. Строганова.

Центральное училище технического рисования барона Штиглица в Санкт-Петербурге

Училище было открыто в 1876 году по указу императора Александра II на средства, пожертвованные банкиром и промышленником Александром Людвиговичем Штиглицем. Активное участие в организации этого учебного заведения принимали государственные деятели, меценаты и художники.

В результате обширного учебного курса, включавшего общеобразовательные, художественные и технические дисциплины, учащиеся осваивали не только художественные ремесла, но и получали разностороннее образование. Обязательными художественными дисциплинами в училище были: рисунок карандашом с гипсов и натуры, рисунок пером, отмывка тушью, акварель, живопись, черчение и съемка (обмер) предметов, рисунок орнаментов по стилям, лепка, рисование живых цветов, композиция (проектирование) художественно-промышленных предметов.

Со второго года обучения параллельно с посещением общих рисовальных классов учащиеся начинали осваивать выбранную специальность. В училище было несколько специальных классов, в которых изучались: ксилография и офорт, майолика, живопись на фарфоре, живопись на стекле, рисование по ткацкому и ситценабивному делу, декоративная живопись, театральные декорации, художественная керамика.

Программа по специальности была рассчитана на два года, иногда учащиеся посещали два или три класса одновременно. Завершающим этапом подготовки художников являлось выполнение проекта на заданную тему. Авторы лучших работ получали право на пенсионерскую поездку по России и за границу сроком от нескольких месяцев до трех лет. Выпускники училища работали на Императорском фарфоровом заводе, в декорационных мастерских Императорских театров, на мебельных фабриках и в ювелирных мастерских. С училищем связаны имена известных отечественных художников: А. Л. Остроумовой-Лебедевой, К. С. Петрова-Водкина, А. А. Рылова, А. Г. Матвеева, С. В. Чехонина.

После революции училище было реорганизовано в Высшие художественные технические мастерские (ВХУТЕМАС). В 1948 году училище становится высшим учебным заведением (ЛВХПУ — Ленинградское высшее художественно-промышленное училище имени В. И. Мухиной). В настоящее время учебное заведение называется Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А. Л. Штиглица.

2. Послереволюционный период

Сложившаяся во второй половине XIX века система обучения рисованию, представленная в гимназиях и других учебных заведениях России, соответствовала, в первую очередь, требованиям классической школы рисунка, разработанной в художественных училищах и в Академии художеств. Содержание заданий было значительно упрощено по сравнению с академическим, а ведущим методом обучения был метод копирования.

В первые послереволюционные годы кардинальному пересмотру была подвергнута вся система школьного образования. Утверждались новые принципы и разрабатывались новые подходы к преподаванию школьных предметов, в том числе рисования. В документе, который назывался «Основные принципы единой трудовой школы», разработанном при активном участии А. В. Луначарского и Н. К. Крупской и принятом в 1921 году, эстетическому воспитанию было уделено особое внимание.

Предполагалось, что в новой школе искусство, художественная деятельность будут присутствовать во всех сферах школьной жизни — от рядового урока до праздничного общешкольного мероприятия. Причем основное направление воздействия системы художественных занятий было обозначено с далекой общественной перспективой: «Не художниками, не эстетами должны мы сделать детей в общеобразовательной школе, но сильными, полно живущими и полно ощущающими жизнь людьми. Через искусство должна воспитываться творческая воля детей, их воля к действию» **[41, с. 18]**. Эстетическое воспитание, наряду с трудовым, в этом программном документе выступает как одно из средств формирования человека нового общества.

В Москве, Петрограде и других крупных городах создаются советы деятелей культуры и образования, в обязанность которых входит решение вопросов культуры и эстетического воспитания. Создаются опытные станции, призванные выработать формы просвещения, соответствующие новой пролетарской идеологии. Одна из таких станций — Седьмая опытная станция Наркомпроса, работающая в Москве, занималась разработкой проблем методики и теории художественного воспитания. Работники Станции консультировали учителей по организации занятий изобразительным искусством, организовывали конференции и семинары. Они также руководствовались Принципами единой трудовой

школы: «…под эстетическим образованием надо разуметь не преподавание какого-то упрощенного детского искусства, а систематическое развитие органов чувств и творческих способностей, что расширяет возможность наслаждаться красотой и создавать ее» **[41, с. 20]**.

В начале 30-х годов в Москве был создан Центральный дом художественного воспитания детей (ЦДХВД), продолживший разработку теоретических основ художественной педагогики и накопивший удачный опыт практической работы с детьми в сфере изобразительного, музыкального и театрального искусства. Позднее, в 40-е годы ЦДХВД был преобразован в Научно-исследовательский институт художественного воспитания Академии педагогических наук. В лабораториях института велась научная работа, но все сотрудники были активно вовлечены в практическую педагогическую деятельность: руководили художественными кружками и студиями, организовывали концерты, спектакли и выставки. Эта работа служила практическим подтверждением целесообразности предлагаемых форм и методов художественного образования детей.

В 30-е годы XX века борьба за обновление содержания и методики художественного образования школьников приобретает острый идеологический характер. Из советской школы изгоняется дух эксперимента и импровизации. На смену разным противоречивым взглядам приходит единая модель обучения, продиктованная общественными установками и требованиями.

В разработке и внедрении новой программы по рисованию для школы активное участие принял П. Я. Павлинов — известный российский художник-график, иллюстратор. Главная идея, реализуемая в программе: обучение в школе должно быть нацелено на усвоение основ графической грамоты, в первую очередь на усвоение правил рисования с натуры. В соответствии с этой целью выстроено содержание программы. На первом месте — занятия рисунком, дающие умения анализировать форму и пространственное положение предметов и формирующие изобразительные навыки, необходимые для правдивой, достоверной передачи объектов в рисунке с натуры. В дополнение к ним в программу занятий по рисованию внесено небольшое количество уроков тематического рисования, обучающих приемам выполнения сюжетного рисунка, и уроков декоративного рисования, посвященных рисованию узоров.

Еще одним обоснованием модели обучения, принятой в 30-е годы, было понимание изобразительной деятельности как одной из форм общей познавательной деятельности ребенка. Рисунок ребенка расценивался, как неумелая и робкая попытка отразить то, что открылось в окружающем мире, как определенная промежуточная стадия развития познания. Поэтому образная сторона детского рисования либо не принималась во внимание, либо принималась лишь как наличие некоторой степени «приближенности» к образным качествам взрослого профессионального изображения.

Обучение приемам реалистического, правдивого изображения с натуры рассматривалось как средство формирования «верного»

визуального восприятия объективной действительности и, в конечном счете, материалистического, объективного отражения этой действительности в человеческом сознании. Эта точка зрения господствовала в отечественной художественной педагогике до середины 80-х годов и как надежный идеологический щит оберегала от каких бы то ни было попыток обновить цели художественного образования в школе и содержание занятий [30, 42].

Программа по рисованию, разработанная в 30-е годы, время от времени подвергалась пересмотру и корректировке. Но изменения, проведенные в 40-х — 50-х годах, не носили принципиального характера. Устоявшаяся структура программы включала в себя следующие виды уроков:

- — рисование с натуры;
- — тематическое рисование;
- — декоративное рисование;
- — беседы об искусстве.

В 1960 году программа претерпела более заметные изменения: было значительно увеличено количество часов, отведенных на рисование с натуры, рисование как учебный предмет стали преподавать с 1 по 7 классы. В соответствии с этой программой для методического обеспечения занятий были подготовлены и изданы первые учебники по рисованию для общеобразовательной школы. Их применение показало, что учебная работа по рисованию, организованная с применением учебника, может быть очень эффективной. Однако тираж выпущенных учебников был невелик, и широкого распространения в деятельности учителей они не получили.

К концу 60-х годов стало очевидно, что принятая в общеобразовательной школе система занятий не давала выпускникам необходимых основ эстетической культуры. Она лишь обучала простым навыкам рисования, но не развивала мышление, не способствовала воспитанию художественного вкуса и интереса к художественной деятельности. И хотя с 1964 года предмет стал называться «изобразительное искусство», в действительности он оставался все тем же «рисованием».

Справедливая критика консервативной и крайне неэффективной системы эстетического воспитания, высказанная авторитетными специалистами, в числе которых были известные художники, искусствоведы, педагоги, возымела свое действие. В 1972 году на заседании Коллегии Министерства просвещения СССР было принято решение о разработке новых вариантов учебных программ для школы по дисциплинам эстетического цикла. Составление новых программ по изобразительному искусству было поручено специалистам, работавшим в двух учреждениях:

- — Научно-исследовательский институт художественного воспитания Академии педагогических наук СССР;
- — Научно-исследовательский институт школ при Министерстве просвещения РСФСР.

Наиболее последовательно и масштабно разработка новой программы была проведена в 1972–1981 годах в лаборатории изобразительного

искусства НИИ художественного воспитания АПН СССР под руководством Б. П. Юсова. К составлению и проверке программы были привлечены опытные учителя, работавшие в 35 школах Москвы, Ленинграда, Казани, Риги, Еревана и других городов. Разработанная программа в первоначальном варианте была рассчитана на изучение изобразительного искусства с 1 по 10 классы по два часа в неделю. Но по рекомендации Министерства объем предложенных занятий пришлось сократить для возможности преподавания предмета в 1–6 классах по одному часу в неделю.

Содержание программы было основано на иных принципах художественного образования детей, главными из которых были определены следующие:

- преподавание искусства как эстетического явления, «с учетом специфики его метода отображения и преобразования действительности, которая выражается понятием „художественный образ“» [67, с. 239];
- единство обучения и творчества;
- сочетание восприятия произведений искусства с практической художественной деятельностью;
- опора на интерес ребенка как показатель эффективности художественного воспитания;
- использование многообразных средств создания художественного образа с учетом особенностей всех видов искусства (рисунка, живописи, скульптуры, архитектуры, декоративно-прикладного искусства и дизайна) и применением разнообразного спектра художественных материалов и техник.

Данная программа, к сожалению, по разным причинам не была принята к реализации. Но новые принципы художественного образования, выдвинутые в процессе проведения Всесоюзного эксперимента, были приняты. Они выступили в качестве основы для разработки другого варианта программы по изобразительному искусству, созданием которой занялась проблемная группа, организованная на базе НИИ художественного воспитания под руководством Б. М. Неменского. В работе над этим новым вариантом программы были также учтены рекомендации, разработанные Комиссией по художественно-эстетическому воспитанию детей и юношества при Союзе художников СССР.

В 1988 году по рекомендации Министерства просвещения эта новая программа, носившая название «Изобразительное искусство и художественный труд», была принята к внедрению. Содержание программы, построенное на основе новых принципов педагогики искусства, было нацелено на активное вовлечение ребенка в художественное творчество с самых первых занятий. Новая модель обучения отвергла прежний подход: сначала научить грамоте, а затем — разрешить творчество. Она рассматривала усвоение художественных умений и навыков не как цель, а как средство выявления и развития творческих способностей учащихся.

Составители программы в своей работе исходили из убеждения в том, что урок искусства должен давать ребенку яркое эстетическое

переживание и формировать особую эмоциональную атмосферу, ибо «любое художественное познание нереально, ложно без радости, получаемой от него» [39, с. 110]. Позднее программа была доработана и получила название, соответствующее названию учебного предмета «Изобразительное искусство». В 90-е годы программа была принята к реализации в большинстве школ Российской Федерации. Успешное проведение уроков по программе обеспечено наличием комплекта учебников и учебных пособий, а также мультимедийных средств обучения.

В 1987 году в НИИ школ под руководством В. С. Кузина была завершена разработка своего варианта школьной программы по изобразительному искусству. Этот вариант не содержал принципиальных отличий от программы 60-х годов по структуре и содержанию учебного материала, но он был одобрен к внедрению в практику.

В 90-е годы различными авторами и группами специалистов были предприняты и другие разработки школьных программ. Поэтому в настоящее время для работы по изобразительному искусству в школе существует несколько вариантов, одобренных Министерством просвещения РФ. Характеристика некоторых, наиболее удачных вариантов программ, будет представлена далее.

Важнейшую роль в эстетическом воспитании и художественном образовании детей играют учреждения дополнительного образования, в особенности детские художественные школы (ДХШ) и детские школы искусств (ДШИ). Эти учреждения не ставят своей целью подготовить художника или музыканта, но при этом успешно решают задачи профессиональной ориентации и предпрофессиональной подготовки. Художественные школы дают возможность учащимся осознать свое призвание и получить образование, необходимое для поступления в специальное учебное заведение.

До революции 1917 года специальных художественных школ, предназначенных для обучения детей, в России не было. Существовала сеть частных рисовальных школ или рисовальных (художественных) мастерских, в которых все желающие, в том числе дети и подростки, могли получить определенные умения в рисовании, лепке, выполнении живописных и декоративных работ. Поэтому в конце 20-х — начале 30-х годов в нашей стране начинается создание системы внешкольных организаций, в том числе художественных кружков и студий изобразительного искусства, предназначенных для дополнительной работы с одаренными детьми, склонными к занятиям художественным творчеством. При Комиссариате народного просвещения создается комиссия по разработке внешкольного образования, организуются художественные курсы и мастерские для взрослых и художественные школы для детей.

В 30-е годы во многих городах и поселках нашей страны открываются дома культуры и дома пионеров, в которых начинают свою работу изостудии. Повсеместно устраиваются выставки детского творчества, проводятся конкурсы юных художников. Особую известность еще в довоенное время приобрела, например, студия изобразительного искусства Ленинградского городского Дворца пионеров, руководил

которой С. Д. Левин. Своей деятельностью студия открыла новые подходы к художественному образованию детей как процессу, направленному не только на усвоение знаний и умений в сфере изобразительного искусства, но и на развитие поискового, образного мышления, на поддержку в юном художнике творческой инициативы. Важным отличием этого периода является то, что занятия в студии совмещены с общественной работой: выпуском стенгазет, подготовкой и проведением выставок, инструкторской работой в общеобразовательных школах, поездками на фабрики и в колхозы.

В 30-е годы начинает издаваться журнал «Юный художник», предназначенный как для детей, так и для педагогов, ведущих занятия в художественных кружках и студиях. На страницах этого журнала публикуются статьи об искусстве, написанные ведущими искусствоведами, и практические советы, подготовленные известными мастерами искусства. К сожалению, журнал просуществовал недолго. Он был закрыт перед войной. Но издание журнала было возобновлено позднее, в 1978 году.

В 1934 году открыта старейшая в Москве Детская художественная школа №1. Первоначально школа располагалась в здании изотехникума. Школьники приходили на занятия по рисунку, живописи, композиции и лепке во второй половине дня после уроков в общеобразовательной школе. Соседство изотехникума способствовало созданию творческой атмосферы. Занятия велись с опорой на академические традиции: учащиеся рисовали гипсовые слепки, много работали с живой натурой. Учебный процесс сопровождался выставками, посещением музеев, поездками на этюды.

Еще до войны советское правительство приняло решение о создании специальных музыкальных и художественных школ, в том числе школ-интернатов, в которых могли бы учиться одаренные дети из самых отдаленных уголков нашей страны, совмещая получение среднего образования со специальными занятиями по искусству. В соответствии с этим решением в Москве и других крупных городах с 1934 по 1941 год были открыты одиннадцать таких школ, в их числе — знаменитая Московская средняя художественная школа-интернат при институте им. В. И. Сурикова.

После войны детские художественные школы появились во многих крупных городах нашей страны. Они сыграли важную роль в подготовке одаренных детей и подростков к выбору профессий, связанных с искусством, с художественной деятельностью, к поступлению в художественные училища и вузы. Особенно активно открытие художественных школ и школ искусств шло в 70-е и 80-е годы. В этот период такие школы появляются даже в небольших городах и поселках. Активизируется методическая работа, направленная на разработку и внедрение учебных программ, издание рекомендаций, учебных и методических пособий, повышение квалификации преподавателей. При Министерстве культуры создается Научно-методический центр, возглавивший эту работу.

В художественную школу первоначально принимались дети 11–12-летнего возраста. Цикл обучения был рассчитан на четыре года,

в течение которых школьники занимались по строго утвержденному учебному плану. Основными дисциплинами были рисунок, живопись, композиция, лепка, декоративное искусство и беседы об изобразительном искусстве. В летнее время проводилась пленэрная практика, предназначенная для работы с натуры, на природе. Для своевременного развития устойчивого интереса к занятиям искусством, для более ранней подготовки учащихся к изучению основ художественной деятельности в ДХШ стали открываться подготовительные отделения, рассчитанные на двух- или трехгодичное обучение. Позднее появились дополнительные курсы или классы для старшеклассников, окончивших художественную школу и готовящихся к поступлению в вузы. Таким образом, общий период обучения в ДХШ увеличился до 6–7 лет.

Детские школы искусств были задуманы как учебные заведения, в которых ребенок на раннем этапе обучения (6–9 лет) должен был пройти курс занятий на общеэстетическом отделении и получить разностороннее развитие, занимаясь одновременно музыкой, изобразительным искусством и хореографией. Далее, переходя на вторую ступень обучения (10–14 лет), школьники должны были в соответствии со своими склонностями и способностями выбрать одно из направлений и продолжить обучение на специальном отделении: музыкальном, художественном или хореографическом.

На практике в большинстве ДШИ существуют специальные (профильные) отделения: музыкальное, художественное и хореографическое. Обучение на каждом из отделений ведется в течение 7 лет и может составлять от 8 до 13 часов в неделю. В течение этого времени обеспечивается достаточно глубокий уровень художественной подготовки учащихся по выбранному направлению.

Отдельные группы детей принимаются в школу искусств на общеэстетическое отделение, которое дает учащимся разностороннюю подготовку, включающую в себя занятия танцем (чаще ритмикой), музыкой и изобразительным искусством. Обучение ведется в течение нескольких лет (от 3 до 7) и рассчитано на 9–10 часов в неделю. Наиболее одаренным детям, успешно справляющимся с общеэстетической программой, предоставлена возможность продолжить обучение, перейдя на профильное отделение.

Министерством культуры Российской Федерации утверждены Федеральные государственные требования к дополнительным предпрофессиональным программам в области изобразительного искусства. В соответствии с этими требованиями в ДХШ и ДШИ ведется разработка учебных программ по различным дисциплинам (рисунок, живопись, композиция и др.). Педагоги ДХШ и ДШИ применяют особые формы организации занятий, вовлекая учащихся в разные виды художественной деятельности: проводят интегрированные уроки, экскурсии, мастер-классы, приглашают для совместных занятий учащихся и педагогов разных отделений.

В конце 80-х годов в нашей стране появляются новые модели художественного образования детей и юношества, получившие название «авторская школа» или «авторская студия изобразительного искусства».

Инициаторами создания этих школ или студий становятся художники, архитекторы, дизайнеры или другие деятели искусства, реализующие в авторской школе свое представление о целях и путях приобщения детей к художественному творчеству. На смену традиционной модели, включающей в себя базовую подготовку по рисунку, живописи и композиции, приходит новое содержание и новые способы организации занятий с детьми. Новые авторские школы и студии выбирают для организации занятий иные, актуальные виды художественного творчества: архитектурное проектирование, дизайн, компьютерная графика и т. д.

Составляя обзор основных путей развития системы художественного образования, необходимо отметить выдающихся отечественных ученых и педагогов, внесших наиболее ценный вклад в развитие педагогики искусства.

Анатолий Васильевич Бакушинский (1883–1939) по праву считается одним из основоположников отечественной педагогики искусства. Будучи исследователем скульптуры, декоративного искусства и иконописных промыслов, он обладал обширными знаниями о специфике народного художественного творчества. Его интересовали такие формы и проявления творческой деятельности, которые несли в себе черты наивности, непосредственности, примитивизма (народная роспись, глиняная игрушка). Эта сфера научных интересов исследователя легко и естественно соединилась с изучением детского творчества.

Так же, как европейские исследователи детского рисунка, А. В. Бакушинский направляет свое внимание на изучение естественного пути художественного развития ребенка и выявляет стадии (фазы) развития изобразительной деятельности, характерные для определенных возрастных этапов. В своей книге «Художественное творчество и воспитание» (1925) он сравнивает приемы детского рисования с изобразительными приемами, свойственными разным художественным эпохам. Он обнаруживает, например, в рисунке ребенка 5–6-летнего возраста сходство с изображениями, выполненными древними египтянами, а в рисунке подростка 11–12 лет — черты, напоминающие искусство средневековых художников. В этом сравнении он подчеркивает: рисунки детей определенного возраста отличаются своей системой изобразительных средств, соответствующих уровню общего и художественного развития.

А. В. Бакушинский доказывает, что на каждом из этапов в рисовании ребенка открываются особые качества, которые полезно поддержать, сохранить и сделать основой для дальнейшего развития и обучения. Он считает необходимым создать условия для гармоничного развития, организуя не только изобразительную деятельность, но и художественное восприятие в соответствии с возрастными особенностями ученика.

А. В. Бакушинский читает лекции по искусству, занимается просветительской работой, проводит экскурсии в художественно-исторические музеи для рабочей молодежи, студентов и школьников. Объединив вокруг себя группу студентов университета, создает своеобразную «школу творческой экскурсии». В этой школе разрабатываются и проверяются эффективные формы пропаганды искусства, пробуются разные методические приемы, способствующие более глубокому, осмысленному

восприятию художественных произведений. В 20-е годы в журнале «Искусство и школа» он публикует цикл статей, посвященных организации художественно-творческих экскурсий с учащимися. Главная идея, которую подтверждают практические исследования: экскурсия как форма познания искусства должна нести в себе акт творчества, проявляющийся в погружении в образ произведения, в его творческом восприятии и переживании.

А. В. Бакушинским заложена традиция отношения к ребенку как личности, способной на творческую деятельность в художественных образах на основе эстетического восприятия окружающей действительности. Однако этот подход, воспринимающийся в наше время как абсолютно разумный и целесообразный, в дальнейшем в советское время дал основание причислить автора к сторонникам теории «свободного воспитания» и осудить его взгляды.

Лев Семенович Выготский (1896–1934) — выдающийся ученый, психолог, научная деятельность которого была ограничена во времени из-за его очень недолгой жизни. Кроме того, в 30-е годы работы психолога были подвергнуты жестокой критике и даже изъяты из библиотек в рамках борьбы с «педологией», но были открыты заново в 50-е годы XX века.

Л. С. Выготский раскрыл в своих работах основные этапы развития личности ребенка и описал особенности развития психических процессов и явлений в детском возрасте. Одно из важнейших положений, высказанных автором, активно используемое в современной теории обучения и воспитания: «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет в процессе обучения вызвать к жизни те процессы, которые сейчас лежат в зоне ближайшего развития» [8, с. 71].

В монографии «Психология искусства» исследован гуманистический потенциал искусства, рассмотрены его функции — коммуникативная, эстетическая, воспитательная, гедонистическая и др. Выготский изучает особенности восприятия произведений искусства и для этого проводит анализ структуры художественного произведения. Исследуя рассказ И. А. Бунина «Легкое дыхание», психолог показывает, как автор задает читателю определенный «маршрут» восприятия событий и, тем самым, усиливает эмоциональное и эстетическое впечатление от произведения.

Рассматривая цели художественного воспитания, Л. С. Выготский считает главной из них «приобщение ребенка к эстетическому опыту человечества» и подчеркивает необходимость обратить особое внимание на развитие творческой личности. В работе «Воображение и творчество в детском возрасте» (1930) утверждается тезис об одаренности, присущей каждому ребенку. Выготский обращает внимание на то, что развитие фантазии и воображения напрямую зависит от широты и разнообразия впечатлений, полученных ребенком в его жизни [7].

Галина Викторовна Лабунская (1893–1970) — художник и педагог, возглавлявшая секцию изобразительного искусства в НИИ художественного воспитания. Активно занималась научно-методической

и просветительской работой. Стала инициатором создания Международного музея детского рисунка. Главный научный труд — книга «Изобразительное творчество детей» (1965), в которой представлен анализ изобразительного творчества детей школьного возраста (8–15 лет), проблем его развития и руководства им.

Предмет исследования: развитие и обучение, взаимосвязь этих процессов применительно к изобразительной деятельности. Автор исследует, каков путь развития графического образа в рисунках детей разного возраста. Сравнение ведется по рисункам, изображающим дерево, человека (семья), пейзаж. Выявлены черты и свойства рисунка, свидетельствующие о том, что основой изобразительной деятельности детей является устойчивое представление о предмете, которое иногда идет вразрез с полученными на уроках знаниями о правилах выполнения рисунка (пример с изображением симметричной вазочки: линия симметрии используется только по указанию учителя). Исследуется творчество отдельных детей в процессе работы над сюжетной композицией по мотивам литературного произведения **[34]**.

Помимо этой книги Г. В. Лабунской было написано много пособий и программ по художественному образованию детей.

Борис Петрович Юсов (1934–2003) — выдающийся педагог и ученый, руководитель научной школы, долгие годы возглавлявший лабораторию изобразительного искусства НИИ художественного воспитания.

Под руководством Б. П Юсова в 70–80-е годы XX века был проведен масштабный всесоюзный эксперимент по разработке и внедрению новой программы по изобразительному искусству, основанной на новых принципах педагогики искусства.

Научные взгляды Б. П. Юсова более полно изложены в книге «Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество» (2002). В ней рассмотрены периоды возрастной актуальности различных видов искусства в художественном развитии школьников и предложена модель развития целостного художественного сознания ребенка. В науку введен термин «полихудожественное развитие» и сформулированы педагогические и методические принципы интеграции искусств в процессе художественного образования.

Борис Михайлович Неменский (род. 1922) — народный художник СССР, академик Российской Академии образования, внесший ценный вклад в педагогику искусства. Основоположник нового подхода к художественному образованию и творческому развитию детей. Художественно-педагогические взгляды изложены в книгах «Мудрость красоты» (1978) и «Педагогика искусства» (1985). Автор исходит из понимания двух форм освоения мира: научной (рационально-логической) и художественной (эмоционально-образной). У этих форм познания разные объекты: в науке — объективная реальность, в искусстве — эмоциональное отношение человека к этой реальности. Поэтому освоение искусства должно идти как развитие форм художественного мышления и как освоение средств создания художественного образа.

Проверочные вопросы

1) В чем, по-вашему, состоит положительное (полезное) и отрицательное (вредное) влияние метода копирования, который использовался в процессе обучения изобразительному искусству?
2) Когда была учреждена Российская академия художеств? Почему она называлась «Академия трех знатнейших художеств»?
3) Какой вклад в развитие методики обучения рисованию внес А. П. Сапожников?
4) Какие методы обучения рисованию применялись в отечественной дореволюционной школе (в гимназия и училищах)?
5) Назовите фамилии отечественных исследователей, занимавшихся изучением детского рисунка.
6) Какие основные положения были внесены в содержание программы по рисованию, разработанной в 30-е годы XX века?
7) Какие виды занятий предлагала традиционная программа по рисованию, существовавшая в советской школе до 80-х годов?
8) С какой целью в школьную программу по рисованию были введены уроки рисования с натуры?
9) Какие принципы художественного образования стали основой разработки программы по изобразительному искусству, проведенной под руководством Б. П. Юсова?
10) В чем заключаются основные взгляды Б. М. Неменского на цели обучения изобразительному искусству?

Литература

Неменский Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: книга для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2012. — 240 с.

Революция — искусство — дети: Материалы и документы: Из истории эстетического воспитания в советской школе / сост. Н. П. Старосельцева. Вып. 1. М.: Просвещение, 1966. — 228 с.

Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. — М.: Агар, 1998. — 250 с.

Ростовцев Н. Н. История метолов обучения рисованию: Русская и советская школы рисунка. — М.: Просвещение, 1982. — 240 с.

Раздел пятый

Современные принципы обучения изобразительному искусству

Понятие «принцип обучения» изучает теория обучения, то есть дидактика. Это понятие является одним из ключевых в педагогике. Но и для методики обучения понятие «принцип обучения» является очень важным, так как определяет существенные стороны деятельности учителя.

Под *принципами обучения* понимаются *исходные положения, которые определяют цели, содержание и методы обучения.*

Разумеется, существует множество важнейших нормативных положений и требований, предъявляемых к образовательному процессу, в том числе организационных, психолого-педагогических, санитарно-гигиенических, эргономических и прочих. Но принципы обучения (дидактические принципы) — это требования, которые имеют непосредственное отношение к деятельности учителя, к учебной работе.

Принципы обучения всегда обусловлены его целями, но цели обучения в разные эпохи существенно отличались в зависимости от классовой или сословной принадлежности обучающихся, в зависимости от условий обучения. Поэтому принципы обучения не являются неизменяемым каноном — наоборот, они сменяют друг друга, следуя за изменениями, происходящими в обществе или в образовательной системе. История развития школы и педагогики показывает, как под влиянием изменения требований жизни менялись принципы обучения — одни исчезали, другие появлялись.

Первые попытки сформулировать дидактические принципы как требования к организации обучения были сделаны Яном Амосом Коменским в его книге «Великая дидактика». В дальнейшем эти принципы дополнялись и совершенствовались. Некоторые из них принимались как руководство к исполнению, некоторые утрачивали свою актуальность и были забыты.

Педагогическая наука, улавливая изменения требований общества к образованию, своевременно реагирует на них и предлагает новые

определения принципов обучения. Принципы формулируются на основе научного анализа процесса обучения, соотносятся с его закономерностями, с общими целями и задачами, с возможностями существующей системы образования. Принципы обучения, обоснованные, разработанные и принятые в современной педагогике, выступают в качестве руководящих положений, на основе которых регулируется деятельность педагогов. Соблюдение принципов обучения — это важнейшее условие эффективности процесса обучения, показатель педагогической культуры преподавателя.

В классической дидактике общепризнанными считаются следующие дидактические принципы: научности, доступности и посильности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, наглядности. Эти принципы являются универсальными, то есть соотносимыми с организацией обучения по всем учебным дисциплинам. Поэтому для удобства обозначения можно назвать эти принципы **общедидактическими**.

Рассмотрим, в чем состоят требования, отраженные в общедидактических принципах, а также определим, каким образом эти принципы могут быть реализованы в процессе художественного образования, в преподавании изобразительного искусства.

Принцип воспитывающей направленности обучения

Данный принцип напрямую соотносится с общими целями и задачами всей системы образования. Этот принцип обязывает педагога осуществлять воспитательное воздействие на обучающихся средствами своего предмета, своей учебной дисциплины.

Необходимость реализации данного принципа обоснована требованиями ФГОС. Стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего, основного общего и среднего общего образования. Важнейшими из них являются **личностные результаты**, включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности. Освоение теоретических сведений и накопление практических умений, которое происходит в процессе обучения, должно быть соотнесено с погружением учащихся в систему значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности. Эффективно организованное обучение формирует социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме.

Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать (выборочно):

— воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России и др.;
— формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию, формирование уважительного отношения к труду и др.;
— формирование уважительного и доброжелательного отношения к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира;
— освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества;
— развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

Реализация этого принципа требует использовать учебный материал каждого урока для осуществления воспитательного воздействия в соответствии с указанными результатами обучения.

На уроках изобразительного искусства воспитательное воздействие, направленное на формирование указанных выше личностных результатов, может быть осуществлено вполне эффективно. Ведь именно на уроках изобразительного искусства мы обращаемся к произведениям искусства, отразившим значительные события истории нашей страны, например, к картинам исторического жанра, созданным В. И. Суриковым («Утро стрелецкой казни», «Покорение Сибири Ермаком», «Боярыня Морозова», «Переход Суворова через Альпы»), И. Е. Репиным («Запорожцы пишут письмо турецкому султану»). Вместе с учащимися мы рассматриваем живописные произведения, представляющие портреты выдающихся отечественных деятелей науки, культуры, искусства: портреты, написанные Д. Г. Левицким, В. Л. Боровиковским, В. А. Тропининым, О. А. Кипренским, К. П. Брюлловым и другими художниками.

Уроки, посвященные архитектуре, знакомят учащихся с шедеврами древнерусского зодчества, прекрасными памятниками отечественной архитектуры XVIII–XIX веков, выдающимися постройками советского времени. Благодаря таким урокам школьники убеждаются в том, насколько богата и интересна история нашей страны, как талантливы отечественные мастера.

При этом уроки изобразительного искусства не просто формируют знания о памятниках истории и культуры. Они воздействуют на эмоциональную сферу, поэтому обогащают художественное восприятие учащихся, подкрепляют интерес к традиционному и современному искусству и активно способствуют воспитанию уважения к прошлому и настоящему своего Отечества.

Принцип научности

Данный принцип также обоснован требованиями ФГОС, которые рассматривают в качестве важнейшего результата обучения формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира.

Реализация этого принципа требует от учителя:

— применять новейшую научную терминологию, не пользоваться устаревшими терминами;
— быть в курсе последних научных достижений в своем предмете;
— поощрять исследовательскую деятельность школьников;
— находить возможность знакомить школьников с техникой экспериментальной работы, алгоритмом решения изобретательских задач, использования справочных материалов, архивных документов, с обработкой первоисточников.

Насколько важен этот принцип для предмета «Изобразительное искусство», который относится к предметной области «Искусство»? Безусловно, очень важен. Сфера творческой художественной деятельности очень тесно связана с широким кругом научных знаний. К таким теоретическим научным основам можно, например, отнести:

— теорию перспективы, представляющую собой научное обоснование способа получения объемного изображения на плоскости методом центрального проецирования;
— теорию цветоведения, позволяющую научно обосновать применение цвета в качестве изобразительного и выразительного средства;
— пластическую анатомию, использование которой позволяет грамотно изображать конструктивные и пластические особенности фигуры человека.

Поэтому применение на уроках изобразительного искусства даже самых простых сведений и правил, относящихся к данным областям научного знания, должно быть проведено грамотно.

Реализация принципа научности требует от учителя в процессе проведения уроков-бесед, посвященных творчеству художников, характеристике стилей и направлений в искусстве, использовать устоявшиеся в искусствознании, научно проверенные факты. Учитель имеет право поделиться собственным впечатлением о картине, но ее анализ должен вестись грамотно с научной точки зрения.

Принцип систематичности и последовательности обучения

Это наиболее простой и понятный принцип, обоснованный еще Яном Амосом Коменским в его книге «Великая дидактика». Систематичность и последовательность — это обязательное требование, выполнение которого обеспечивает хорошие условия для усвоения знаний. Реализация этого принципа подразумевает, что каждая новая тема,

новое задание должны опираться на знания и умения, усвоенные на предыдущих уроках.

Выполнение данного требования должно быть обеспечено логикой построения материала в школьной учебной программе: усвоение знаний и умений должно быть заложено в последовательности «от простого к сложному». Составители программ должны предусмотреть необходимую для успешной учебной работы преемственность — между отдельными уроками, а также между циклами (блоками) уроков. Такая преемственность обязательно должна быть установлена в преподавании учебных дисциплин между начальными классами и основной школой.

Современные варианты программ по изобразительному искусству, принятые к практической реализации, в основном соответствуют указанному требованию. Учебный материал, как правило, объединен в блоки, объем которых соответствует одной четверти. В каждом из таких блоков есть 1–2 вводных занятия, направленных на ознакомление школьников с общим материалом темы. Затем предложены уроки, дополняющие и углубляющие знания и умения учащихся. В завершении каждого блока уроков проводится занятие, которое позволяет суммировать все усвоенные знания и умения и применить их в ситуации, требующей более живого, творческого, интересного подхода.

Принцип активности и сознательности обучения

Данный принцип нацелен на формирование у учащихся мотивации учения, познавательных потребностей, убежденности в необходимости изучения материала, интереса в учении. Суть принципа в том, что педагог должен добиваться понимания, а не механического заучивания учениками теоретического материала и осмысливания ими практических действий. Он должен побуждать их к активным учебным действиям, стимулировать самостоятельность в познании.

В качестве рекомендаций по практическому применению этого принципа рекомендуется:

- — использовать возможности взаимообучения;
- — организовывать соревнование и партнерство учащихся;
- — обеспечивать условия для коллективного поиска правильного ответа;
- — вводить в учебный процесс занимательные задания, игровые элементы;
- — учить находить второстепенное и главное в изучаемом материале;
- — использовать в обучении реальные жизненные ситуации и т. д.

Предмет «Изобразительное искусство» в реализации этого принципа поставлен в особые условия. Учащиеся понимают, что уроки искусства вовсе не так важны, как уроки русского языка или математики, по которым предстоит сдавать экзамены. Поэтому иногда, выполняя задание, они делают самый легкий, простой вариант, не утруждая себя обдумыванием замысла или применением каких-то сложных приемов работы.

В методическом багаже каждого учителя должно быть предусмотрено несколько разных способов преодоления такого равнодушного,

незаинтересованного отношения учащихся к урокам изобразительного искусства. Одним из таких способов является, например, смена художественных материалов и техник. Мы можем предложить детям помимо обычного рисунка, выполненного карандашом и красками, сделать работу в смешанной технике: акварель с последующей дорисовкой цветными карандашами или гелевыми ручками, техника печатной графики (монотипия), аппликация или коллаж. Переключение на другой вид работы обновляет ситуацию урока и побуждает учащихся действовать более заинтересованно.

Принцип доступности и посильности обучения

Суть принципа доступности состоит в том, что сначала нужно выявить ранее сформированные знания и умения, а уже потом постепенно осуществлять новые стадии обучения. Принцип доступности не означает, что учение должно происходить без усилий со стороны ученика, однако преодоление возникающих затруднений должно быть для него посильным.

Для соблюдения этого принципа, необходимо руководствоваться рядом правил:

— добиваться совпадения темпа сообщения информации и скорости ее усвоения учащимися;
— ориентировать учащихся на понимание и осмысление изучаемого материала, а не на запоминание и зубрежку;
— обучая, исходить из уровня подготовленности учащихся, опираться на их возможности, в том числе возрастные возможности;
— изучать и учитывать жизненный опыт, интересы, особенности развития учащихся и т. д.

Одной из методических проблем в проведении уроков изобразительного искусства является, например, обеспечение разумного темпа усвоения способов изображения пространства с учетом правил линейной перспективы.

В методических пособиях, относящихся к 60–70-м годам XX века, можно встретить рекомендацию к построению уроков рисования с натуры, предлагающую ознакомить учащихся 1–2 классов с правилами перспективы (изображение линии горизонта, использование точки схода, в которой сходятся параллельные линии, лежащие в горизонтальной плоскости, уменьшение размеров дальних предметов). Для усвоения правил предлагалось выполнить рисунки объемных предметов с натуры (книги, коробки, ящики). Но такое содержание занятий значительно опережало возрастные возможности развития восприятия объема и пространства. Дети запоминали лишь некую формальную схему изображения: железная дорога с рельсами, уходящими в одну точку, расположенную на линии горизонта. Как применить эту схему к рисованию простого предмета с натуры, им было непонятно.

Для полноценной реализации принципа доступности и посильности на уроках изобразительного искусства необходимо в начале каждого

учебного года проводить пробные задания. Рисунки, полученные на первых, пробных уроках, подскажут учителю, насколько развиты практические умения школьников — как они могут составлять композицию и заполнять предложенный формат, как умеют пользоваться художественными материалами и принадлежностями (карандашом, красками, кистью). Эти первые рисунки могут дать информацию о степени развития воображения и творческого мышления учеников. С учетом полученных сведений каждый педагог может внести коррективы в содержание уроков и более точно определить посильность предлагаемых учащимся практических заданий.

Принцип практической направленности обучения (связи с практикой)

Данный принцип подразумевает, что усвоение знаний и умений не является самоцелью процесса обучения. Приобретаемые знания, умения и практические навыки должны готовить выпускника школы к будущей самостоятельной жизни. Они должны быть связаны с практическими потребностями современного человека.

Художественные умения и навыки, формируемые на уроках изобразительного искусства, должны быть, например, полезны в сфере художественного оформления и дизайна. С большим интересом школьники откликаются на уроки, в ходе которых усваиваются навыки изготовления визитной карточки, авторской открытки, навыки оформления альбома или стенгазеты, навыки украшения интерьера изделиями декоративного искусства. Современная компьютерная техника существенно упрощает выполнение таких заданий, но учителю необходимо выстроить разумное сочетание тех умений и навыков, которые школьники получили на уроках информатики и ИКТ, с собственно художественными умениями.

В программе по изобразительному искусству для 8 класса предусмотрены занятия, формирующие представление о работе дизайнера одежды, а также о работе парикмахера-визажиста. Рассматривая человека как объект дизайна, учитель готовит учащихся к осознанной практической деятельности — к подбору одежды для своего гардероба, к освоению приемов формирования собственного стиля с учетом особенностей внешности. Понимая практическую пользу таких уроков, школьники относятся к ним с большим интересом.

Принцип наглядности

Данный принцип заключается не только в наглядном иллюстрировании изучаемого предмета и явления, а в использовании целого комплекса приемов и средств, которые обеспечивают формирование ясного и четкого восприятия сообщаемых знаний. Вот некоторые из правил эффективной реализации принципа наглядности:

— использовать в обучении закономерность, согласно которой запоминание предметов, представленных наглядно (например, на моделях или плакатах), происходит лучше, чем, если они описаны только в словесной форме;
— используя средства наглядности, не увлекаться чрезмерным количеством наглядных пособий;
— при использовании средств наглядности не ограничиваться только их показом, а пояснять и комментировать наглядный материал;
— тщательно готовить виды наглядности к применению, продумывая сопутствующие им дидактические приемы;
— в подборе средств наглядности учитывать возрастные особенности обучающихся.

Качество наглядности, используемой на уроках изобразительного искусства, должно быть безупречным. Используемые современными учителями компьютерные презентации, к сожалению, часто отличаются избыточным применением визуальной и текстовой информации. Слайды перегружены, их трудно рассмотреть и прочитать за то краткое время, которое отведено для их восприятия на уроке. Зачастую слайды неудачно оформлены: использован слишком яркий фон, добавлены ненужные украшения и т. д. В разработке презентаций необходимо учитывать особенности их восприятия и применения на уроке, а также обеспечить их высокие эстетические качества.

Кроме принципов обучения, которые можно считать общедидактическими, педагогика рассматривает частнопредметные принципы или требования, которые относятся к узкому кругу учебных дисциплин или к отдельному предмету. Преподавание изобразительного искусства как особого учебного предмета опирается на свои принципы — **принципы педагогики искусства**. Появление этих принципов было связано с необходимостью общего обновления подходов к преподаванию художественных дисциплин. Рассмотрим основные из этих принципов.

Опора на интерес учащихся

Искусство обостряет способность человека чувствовать, сопереживать, учит живому ощущению жизни. Поэтому освоение искусства не может быть сведено только к механическому усвоению неких терминов, понятий, правил. Учебный материал искусства не должен быть навязан вопреки интересу обучающихся.

Наоборот, учитель может внести небольшие коррективы в типовую программу, по которой он работает, предложив школьникам актуальные, более интересные для них темы. Так, выбирая литературное произведение для иллюстрирования, мы можем узнать, какие книги читают школьники, какие фильмы смотрят. Предлагая выполнение сюжетного рисунка на темы из повседневной жизни, мы также можем посоветоваться с учениками и учесть их мнение при выборе темы и конкретного сюжета.

Поддержание и развитие интереса к учебному материалу уроков должно опираться на собственную эмоциональную увлеченность педагога. Если самому учителю интересно искусство, если он с любопытством погружается в освоение художественной теории и практики — бывает в музеях и на выставках, читает книги и журналы по искусству, занимается творчеством — то и его ученики будут разделять этот интерес.

Преподавание искусства как эстетического явления

В книге Б. М. Неменского «Мудрость красоты» изложены развернутые размышления автора о том, что познание и освоение искусства должно происходить не так, как ведется изучение наук (рационально-логическое освоение). Изучение искусства дает успешный результат, если оно опирается на эмоционально-образное восприятие **[38]**.

В пояснительной записке к программе, составленной под руководством Б. М. Неменского, указано: «Особый характер художественной информации нельзя адекватно передать словами. Эмоционально-ценностный, чувственный опыт, выраженный в искусстве, можно постичь только через собственное переживание — проживание художественного образа в форме художественных действий. Для этого необходимо освоение художественно-образного языка, средств художественной выразительности. Развитая способность к эмоциональному уподоблению — основа эстетической отзывчивости. В этом особая сила и своеобразие искусства: его содержание должно быть присвоено ребенком как собственный чувственный опыт. На этой основе происходит развитие чувств, освоение художественного опыта поколений и эмоционально-ценностных критериев жизни» **[17, с. 6]**.

Поэтому урок изобразительного искусства должен представлять собой яркое, запоминающееся событие в жизни ученика. Даже если урок посвящен усвоению обязательных практических умений, например, умению выполнить рисунок предмета с натуры, ему необходимо придать более живой характер: внести элементы беседы о жанре натюрморта и творчестве художников, работавших в этом жанре, организовать проблемную ситуацию, использовать игровые моменты, провести конкурс и т. д.

Сочетание художественного восприятия и практической деятельности

В современной педагогике искусства выделено в самостоятельную область учебной деятельности эстетическое восприятие действительности и произведений искусства с собственной системой задач, в результате решения которых возможно развитие художественного восприятия у учащихся.

Это решение нашло отражение в содержании уроков. Нецелесообразно делить уроки на чисто теоретические и практические, как

это было сделано в старом варианте программы. Изучение изобразительного искусства нацелено не только на усвоение практических умений и навыков, но и на развитие художественного восприятия и мышления. В перечне учебных задач, решаемых на уроках, часто используются такие:

— научить сравнивать, сопоставлять, анализировать;
— добиться понимания и осознанного суждения;
— научить выражать свое отношение и давать оценку.

Успешное решение этих задач возможно только в том случае, когда занятия изобразительным искусством построены на сочетании восприятия и практической деятельности. Уроки будут носить более эффективный характер, если в их структуру включить элементы рассказа, беседы, дискуссии, сопровождающейся просмотром и анализом художественных произведений. Школьники должны при этом понимать, что восприятие произведения искусства — тоже творческая деятельность, которая строится на основе зрительской культуры, то есть определенных знаний и умений.

Осваивая практические навыки художественной деятельности (рисования с натуры, по памяти, по представлению, выполнения декоративных композиций и дизайнерских эскизов), учащиеся должны научиться понимать и осознанно выбирать выразительные средства, необходимые для создания художественного образа. Достижение этого результата возможно только в сочетании художественного восприятия и практической деятельности.

Сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм работы

Такой подход не применялся ранее, потому что использование групповых и коллективных форм работы считалось уместным для внеурочной деятельности, например для кружковой работы. В действительности, выполнение практического творческого задания может быть удачно организовано, если в нем принимают участие малые группы или весь класс. Вот несколько примеров такой организации работы.

4 класс. Тема урока «Древний город»

Работу выполняют двое учеников, сидящих за одной партой. Для рисунка берется лист бумаги необычного формата — длинный, напоминающий формат старинной карты. Школьники обсуждают размещение элементов рисунка и изображают на листе холм или возвышение, на котором был построен город, рисуют крепостные стены, сторожевые башни, жилые дома. Время от времени они могут меняться местами, усаживаясь за партой справа или слева. В этом случае каждый сможет участвовать в работе над всей композицией.

5 класс. Тема урока «Народные праздничные обряды»

Это итоговый урок первой четверти по программе Б. М. Неменского. На уроке, предназначенном для обобщения темы «Древние корни народного искусства», предлагается выполнить коллективное панно. Композиция панно может представлять изображение какого-нибудь обрядового действия, например праздника «Отжинки» (осеннего праздника урожая). Перед началом работы учитель обсуждает с классом, как будет построена композиция, и распределяет обязанности в выполнении рисунка, формируя отдельные группы:

— 2–3 ученика делают заготовку панно, изображая фон для рисунка (небо, земля, река, трава, дальний лес на горизонте и т. д.);
— 7–8 учеников рисуют деревянные избы, украшенные резьбой;
— 2–3 ученика рисуют сельский храм;
— 6–7 учеников изображают жителей села, участвующих в празднике;
— 5–6 учеников рисуют животных, обитающих в селе (коровы, лошади, собаки, кошки);
— 2–3 ученика придумывают и рисуют различные детали, необходимые для изображения собранного урожая (мешки с картошкой, снопы, связки лука, корзины с яблоками и др.).

Выполненные рисунки необходимо вырезать и скомпоновать на большом листе бумаги с предварительно нарисованным фоном.

6 класс. Тема урока «Книжная графика»

Работу над оформлением «книжки-малышки» ведет «редакция», то есть группа из четырех человек, сидящих за двумя соседними партам. Обязанности по оформлению книги могут быть распределены следующим образом:

— 1-й ученик — обложка;
— 2-й ученик — буквица и начало текста;
— 3-й ученик — продолжение текста и иллюстрация;
— 4-й ученик — завершение текста и концовка.

Завершив работу над отдельными листами, ребята собирают всю книжку.

Способы организации групповой и коллективной деятельности учащихся могут быть различными. В методических пособиях встречаются описания разных вариантов вовлечения учеников в общую творческую работу. Например, современная классификация форм коллективной изобразительной деятельности, составленная В. И. Колякиной, включает в себя следующие способы организации работы:

1) Совместно-индивидуальная (каждый работает индивидуально, но на завершающем этапе работа каждого ученика становится частью общей композиции): ковер из осенних листьев, узор, панно и т. д.
2) Совместно-последовательная (по типу конвейера): один ряд делает заготовки пригласительных билетов для школьного праздника, второй ряд украшает их аппликацией, третий — оформляет надпись.
3) Совместно-взаимодействующая (одновременная работа всех участников, согласованная на каждом из этапов, в форме сотрудничества): выполнение коллективного панно на тему «Город будущего» **[25]**.

В начале урока проводится обсуждение вариантов композиции и определяется, из каких частей она будет состоять. Например, это будет марсианский город, расположенный в пустыне. Совместно проводится распределение обязанностей: небольшая группа берется за подготовку фона (рисуют поверхность планеты и марсианское небо с двумя спутниками), еще три-четыре человека будут изображать архитектурные сооружения. Отдельная группа рисует средства транспорта (космические автомобили, самолеты, вертолеты, дроны). Еще одна группа рисует жителей космического города. Подготовленные рисунки надо вырезать и разместить на заготовленном фоне. Завершением работы — наклейкой и дорисовкой недостающих частей — займется последняя группа («оформители»).

Очень важный организационный момент: выполнение коллективной работы предполагает также совместный просмотр, анализ и обсуждение полученных результатов.

«Сотворчество» педагога и ученика

Важным фактором, способствующим достижению успешного результата в освоении художественных умений и навыков, является заинтересованное участие учителя в организации творческой работы — в обсуждении и выполнении задания. В этом случае педагог не навязывает готовые способы, а предлагает сначала ученикам поделиться общими идеями или конкретными примерами выполнения задания. В процессе обсуждения он подсказывает, консультирует, аккуратно подправляет работу учеников, но делает это, стараясь остаться на равных. Такой подход требует хороших коммуникативных навыков, методического опыта и более высокого уровня педагогического мастерства в целом.

Перечисленные принципы педагогики искусства не опровергают необходимости реализации общедидактических принципов. Наоборот, в деятельности современного учителя изобразительного искусства они должны сочетаться и удачно дополнять друг друга, обеспечивая успешный результат.

Проверочные вопросы

1) Что такое «принцип обучения»?
2) Кто занимается разработкой дидактических принципов?
3) Какие требования к деятельности учителя предъявляет принцип наглядности?
4) Каким образом учитель должен обеспечить на уроках изобразительного искусства реализацию принципа научности?
5) К какому принципу относится правило учебной работы «от легкого — к трудному»?
6) Достаточно ли для реализации принципа доступности учесть уровень знаний, накопленных учащимися к определенному времени?

7) Обязан ли учитель, ведущий уроки изобразительного искусства в начальных классах, обеспечить практическую направленность уроков, то есть реализовывать принцип связи с практикой?
8) Прежде чем предложить ученикам выполнение практического задания, связанного с разработкой дизайнерского проекта спортивного костюма, учитель опросил школьников о том, какие виды спорта им особенно интересны. Какому принципу соответствует эта деятельность учителя изобразительного искусства?
9) В чем заключается необходимость сочетания художественного восприятия и практической деятельности на уроках изобразительного искусства?
10) Преподавание искусства как эстетического явления — один из важнейших принципов педагогики искусства. Как вы понимаете суть этого принципа?

Литература

Неменский Б. М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания. — М.: Просвещение, 1987. — 253 с.

Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учебник для студентов художественно-графических фак. пед. ин-тов. — М.: Агар, 1998. — 250 с.

Рылова Л. Б. Теория и методика обучения изобразительному искусству: Инновационная тьюторская модель: Учебно-методический комплекс. — СПб.: Планета музыки, 2020. — 295 с.

Раздел шестой

Структура и содержание программ по изобразительному искусству. Учебники и пособия к программам

1. Исходные данные для разработки программы

Программа учебной дисциплины — это нормативный документ, в котором отражены цели и задачи обучения и определены его результаты. В программе изложено краткое содержание изучаемого материала (перечень тем), распределенное по годам обучения, указано время, отводимое для изучения всего курса и отдельных тем.

Современный учитель, определяя содержание и методы ведения уроков изобразительного искусства, может руководствоваться **Примерными рабочими программами**:

- Примерная рабочая программа начального общего образования «Изобразительное искусство (для 1–4 классов образовательных организаций)» — одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г.;
- Примерная рабочая программа основного общего образования (для 5–7 классов образовательных организаций)» — одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г.

В этих программах даны методические рекомендации наиболее общего характера, в которых указываются необходимые формы и средства обучения. Взяв за основу примерную рабочую программу, учитель может разработать свою рабочую или авторскую программу. Программы направлены на развитие личности обучающегося, его активной учебно-познавательной

деятельности, творческого развития и формирования готовности к саморазвитию и непрерывному образованию.

Содержание дисциплины, указанное в Примерной рабочей программе по изобразительному искусству для начальной и для основной школы, сформулировано на **модульной основе.** Содержание модулей охватывает основные виды пластических искусств, отражает общие особенности творческой художественной деятельности и обеспечивает преемственность на протяжении всего курса школьного обучения.

Тематические модули в программе для 1–4 классов:

— Модуль 1. Графика.
— Модуль 2. Живопись.
— Модуль 3. Скульптура.
— Модуль 4. Декоративно-прикладное искусство.
— Модуль 5. Архитектура.
— Модуль 6. Восприятие произведений искусства.
— Модуль 7. Азбука цифровой графики.

Тематические модули в программе для 5–7 классов:

— Модуль 1. Декоративно-прикладное и народное искусство.
— Модуль 2. Живопись, графика, скульптура.
— Модуль 3. Архитектура и дизайн.
— Модуль 4. Изображение в синтетических, экранных видах искусства и художественная фотография (вариативный).

Учебный материал каждого модуля разделен на тематические блоки.

Составляя свою рабочую программу учебной дисциплины, учитель берет за основу Примерную рабочую программу, но может внести в нее изменения и дополнения, касающиеся содержания предмета, последовательности изучения тем, количества часов, использования организационных форм обучения. Внесение изменений может быть обосновано потребностями образовательной организации или необходимостью обеспечить выполнение поставленных целей с учетом конкретного уровня подготовки обучающихся. В некоторых случаях внесение изменений в программу может быть связано с изменением условий ее реализации. Так, например, произошло в 2020 и 2021 году, когда в связи с пандемией школьники были переведены на дистанционное обучение. Учителям пришлось внести изменения в содержание занятий, поскольку уроки проводились в дистанционной форме, а учащиеся выполняли задания в домашних условиях.

При этом процесс составления рабочей программы по изобразительному искусству необходимо вести в соответствии с **общими принципами** разработки программы учебной дисциплины для общеобразовательной школы. Рассмотрим эти принципы.

1) Принцип системности, требующий, чтобы цели, содержание, методы и средства обучения соответствовали общим целям образования и требованиям, предъявляемым ФГОС к результатам изучения дисциплины. Программа «Изобразительное искусство» для 1–4 классов должна быть разработана в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования, а программа для

5–8 классов — в соответствии с требованиями ФГОС основного общего образования.

2) Принцип преемственности, требующий, чтобы содержание учебного материала, изучаемого на начальной ступени образования, поддерживалось и продолжалось в основной школе. Для того чтобы обеспечить действительную преемственность этапов обучения, составители программы должны добиться смыслового и логического соответствия всех этапов обучения.
3) Принцип соответствия объему учебного времени, отведенному учебным планом на изучение дисциплины. Это простое и понятное требование принимается при составлении любой программы, в том числе и программы по изобразительному искусству.

На изучение данного предмета в 1–4 классах отведено по одному часу в неделю, всего на курс — 135 часов. Предмет изучается в 1 классе — 33 часа в год, во 2–4 классах — 34 часа в год. Программа может также осуществляться, когда на изучение предмета отведено 2 часа в неделю. В этом случае целесообразно не увеличивать количество тем, а увеличить время, отведенное на практическую художественно-творческую деятельность учащихся при сохранении общей логики программы. Аналогичный подход рекомендован для работы по программе в 5–8 классах. Учебный материал выстроен с расчетом на 1 час в неделю, но может быть распределен на 2 часа в неделю.

4) Принцип соответствия возрастным возможностям учащихся. Реализуя данный принцип, составители программы должны хорошо знать возрастные особенности изобразительной деятельности учащихся младшего школьного возраста и подростков. Уроки для учащихся начальных классов целесообразно построить на освоении различных видов художественной деятельности: рисование красками, графическими материалами, аппликация, лепка и др. В основной школе освоение этих видов деятельности и изучение видов искусства необходимо продолжить с углубленным содержанием и предложить уроки, построенные на более широком привлечении жизненного опыта учащихся, на обращении к окружающей действительности.

Основные компоненты, которые должны быть включены в текст программы учебной дисциплины:

— пояснительная записка с указанием цели и задач школьного предмета;
— общая характеристика учебного предмета с объяснением применяемых видов учебной деятельности;
— объем учебного времени, отведенного на изучение дисциплины (в соответствии с учебным планом);
— результаты освоения учебного предмета (личностные, метапредметные, предметные);
— содержание курса (темы каждого учебного года, темы четвертей и темы уроков);
— тематическое планирование (сведения о содержании отдельных уроков с описанием их целей и задач, краткая характеристика видов деятельности учащихся на уроке);

— учебно-методическое обеспечение (перечень учебников и пособий);
— материально-техническое обеспечение (книги, печатные пособия, информационно-коммуникационные средства, технические средства обучения, наглядные пособия, материалы и принадлежности).

2. Программы по изобразительному искусству для общеобразовательной школы, рекомендованные к использованию

Для ведения уроков изобразительного искусства учитель может выбрать один из вариантов программ, утвержденных и рекомендованных Министерством просвещения РФ. Рассмотрим, чем отличаются имеющиеся к настоящему времени программы, обратив внимание на научно-педагогические концепции, принятые за основу при их разработке.

1. Программа «Изобразительное искусство», разработанная под руководством Б. М. Неменского

Концепция, ставшая основой разработки программы по изобразительному искусству, изложена в работах Б. М. Неменского «Мудрость красоты» (1987) и «Педагогика искусства» (1985). Автор акцентирует внимание на том, что освоение искусства должно идти иными путями, нежели освоение наук и выдвигает в качестве основной цели занятий изобразительным искусством формирование художественной культуры как части духовной культуры.

Художественное образование, как считает Б. М. Неменский, должно быть направлено на развитие эмоционально-нравственного потенциала ребенка, его души средствами приобщения к художественной культуре. По мнению Б. М. Неменского и работавшей с ним проблемной группы составителей программы, освоение образного языка искусства вполне доступно для учащихся любого возраста. Занятия изобразительным искусством, построенные на основе наблюдения и эстетического переживания окружающей действительности, реализованные в форме личного творческого опыта, ведут к созданию художественного образа в разных видах и жанрах визуально-пространственных искусств.

В отличие от существовавшей ранее школьной программы по изобразительному искусству, программа Б. М. Неменского вовлекает учащихся в изучение более широкого круга пластических искусств (живопись, графика, скульптура, архитектура, декоративно-прикладное искусство, дизайн) и формирует представление о роли художника в таких визуальных искусствах, как театр, фотография, кинематограф, телевидение.

В этом заключается ее принципиальное отличие от предыдущих вариантов школьных программ по изобразительному искусству.

Программа первоначально имела название «Изобразительное искусство и художественный труд», потому что значительная часть уроков была посвящена выполнению творческих заданий с использованием различных художественных материалов и техник, применявшихся на уроках труда: аппликация из бумаги, конструирование из картона, лепка из глины. Но впоследствии название было уточнено и приведено в соответствие с названием дисциплины, включенной в учебные планы общеобразовательной школы.

Уроки изобразительного искусства в программе, разработанной под руководством Б. М. Неменского, объединены в содержательные блоки или циклы, которые по объему времени соотнесены с каждой учебной четвертью и с каждым учебным годом.

Темы блоков начальной школы:

1 класс: Ты изображаешь, украшаешь и строишь.

1-я четв. Ты учишься изображать.

2-я четв. Ты украшаешь.

3-я четв. Ты строишь.

4-я четв. Изображение, украшение, постройка всегда помогают друг другу.

2 класс: Искусство и ты.

1-я четв. Как и чем работает художник.

2-я четв. Реальность и фантазия.

3-я четв. О чем говорит искусство.

4-я четв. Как говорит искусство.

3 класс: Искусство вокруг нас.

1-я четв. Искусство в твоем доме.

2-я четв. Искусство на улицах твоего города.

3-я четв. Художник и зрелище.

4-я четв. Художник и музей.

4 класс: Каждый народ — художник (изображение, украшение, постройка в творчестве народов всей земли).

1-я четв. Истоки родного искусства.

2-я четв. Древние города нашей земли.

3-я четв. Каждый народ — художник.

4-я четв. Искусство объединяет народы.

Темы блоков основной школы:

5 класс: Декоративно-прикладное искусство в жизни человека.

1-я четв. Древние корни народного искусства.

2-я четв. Связь времен в народном искусстве.

3-я четв. Декор — человек, общество, время.

4-я четв. Декоративное искусство в современном мире.

6 класс: Изобразительное искусство в жизни человека.

1-я четв. Виды изобразительного искусства и основы образного языка.

2-я четв. Мир наших вещей. Натюрморт.

3-я четв. Вглядываясь в человека. Портрет.

4-я четв. Человек и пространство. Пейзаж.

7 класс: Дизайн и архитектура в жизни человека.

1-я четв. Художник — дизайн — архитектура. Искусство композиции — основа дизайна и архитектуры.

2-я четв. В мире вещей и зданий. Художественный язык конструктивных искусств.

3-я четв. Город и человек. Социальное значение дизайна и архитектуры в жизни человека.

4-я четв. Человек в зеркале дизайна и архитектуры. Образ жизни и индивидуальное проектирование.

8 класс: Изобразительное искусство в театре, кино, на телевидении.

1-я четв. Художник и искусство театра. Роль изображения в синтетических искусствах.

2-я четв. Эстафета искусств: от рисунка к фотографии. Эволюция изобразительных искусств и технологий.

3-я четв. Фильм — творец и зритель. Что мы знаем об искусстве кино?

4-я четв. Телевидение — пространство культуры? Экран — искусство — зритель.

Чередование предложенных в программе тем уроков логично и последовательно раскрывает особенности разных видов искусства и дает возможность учащимся освоить доступные им виды художественной деятельности, относящиеся к этим видам искусства.

Методическое обеспечение занятий по данной программе включает в себя:

— комплект учебников для учащихся 1–8 классов;
— рабочие тетради к программе для учащихся 1–7 классов;
— поурочные разработки к программе — для всех классов;
— мультимедийные уроки по изобразительному искусству (записи на CD).

Авторами учебников и учебно-методических пособий по данной программе являются Н. А. Горяева, Е. А. Коротеева, Л. А. Неменская, О. В. Островская и др.

2. Программа «Изобразительное искусство», разработанная на основе концепции Н. Н. Ростовцева и В. С. Кузина

В краткой формулировке эта концепция получила название «школа графической грамотности». Суть концепции отражена в публикациях указанных авторов, сделанных ими еще в 70-е — 80-е годы XX века: Н. Н. Ростовцев. «Методика преподавания изобразительного искусства в школе» (1980), В. С. Кузин. «Основы обучения изобразительному искусству в общеобразовательной школе» (1972) и др.

Предложенная в данной программе система занятий изобразительным искусством во многом напоминает старую советскую

программу по рисованию, в которой одной из главных задач было обучение рисованию с натуры, освоение навыков реалистической передачи объектов. Но программа претерпела ряд изменений. Цели и задачи, указанные в нынешней редакции программы, заключаются в следующем:

— овладение учащимися знаниями элементарных основ реалистического рисунка, формирование навыков рисования с натуры, по памяти, по представлению;
— ознакомление с особенностями работы в области декоративно-прикладного и народного искусства, лепки и аппликации;
— развитие у детей изобразительных способностей, эстетического восприятия, художественного вкуса, творческого воображения, пространственного мышления, эстетического чувства и понимания прекрасного, воспитание интереса и любви к искусству.

Программа предлагает следующие виды учебных занятий: рисование с натуры, декоративное рисование, рисование на темы, беседы об искусстве, иллюстрирование (композиция), лепка, аппликация с элементами дизайна.

Рисование с натуры (рисунок и живопись) включает в себя также рисование по памяти и по представлению объектов действительности карандашом, а также акварельными и гуашевыми красками, пером и кистью.

В 1–4 классах в уроки включены начальные сведения о цвете (понятия теплых и холодных цветов, насыщенности, цветового тона, гармоничных цветовых сочетаний). С 4 класса на уроках рисования с натуры рекомендовано начать ознакомление учащихся с приемами изображения объемных предметов с учетом правил перспективы (фронтальной и угловой), а также изучить закономерности светотени и др.

Распределение учебного материала в программе проведено по циклам (блокам), каждому из которых дана общая формулировка (общая тема).

Методическое обеспечение занятий по данной программе включает в себя:

— комплект учебников для учащихся 1–7 классов;
— поурочные разработки к программе.

Авторами программы, а также авторами учебников и учебно-методических пособий по данной программе являются С. Е. Игнатьев, В. С. Кузин, Э. И. Кубышкина, С. П. Ломов и др.

3. Программа «Изобразительное искусство», разработанная под руководством Т. Я. Шпикаловой

Концепция, заложенная в основу данной программы, базируется на убеждении авторов в необходимости активного приобщения школьников к народному искусству, так как именно народное искусство позволяет воспитывать у школьников культуру восприятия материального мира, развивать творческие качества личности, формировать

готовность к наследованию духовных ценностей, к пониманию культур разных эпох и народов мира.

Методологические подходы к освоению народного искусства обусловлены положениями теории, разработанной М. А. Некрасовой и изложенной в книге «Народное искусство как часть культуры» (1983). Научно-педагогическое обоснование программы изложено в публикациях Т. Я. Шпикаловой и Г. А. Поровской «Возвращение к истокам: Народное искусство и детское творчество» (2000), Т. Я. Шпикаловой и Л. В. Ершовой «Уроки изобразительного искусства. Поурочные разработки. 1–4 классы» (2015) и др.

Первоначальный вариант программы имел название: «Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства». Позднее программа получила привычное название, соответствующее названию школьной учебной дисциплины «Изобразительное искусство».

В программе рассматриваются лучшие произведения народного искусства, отмечаются такие их качества, как целостное восприятие мира, богатство содержания и пластической формы, разнообразие применяемых материалов и видов их обработки. Предложенная система занятий направлена на формирование понимания народного искусства как особого типа художественного творчества. Ведущая роль отведена народному прикладному творчеству. Но при этом в программу введен блок «Основы художественного изображения», позволяющий дать учащимся базовые изобразительные умения и навыки.

Основные блоки содержания программы:

— основы художественного изображения;
— орнамент в искусстве народов мира;
— народный орнамент России;
— художественный труд на основе знакомства с народным и декоративно-прикладным искусством (основы художественного ремесла).

Программа обращена к художественному многообразию искусства и культуры разных стран и народов. Но при этом она ориентирует учителя на максимально возможное использование регионального материала, на включение в уроки сведений об искусстве своего народа, своего края.

Методическое обеспечение занятий по данной программе включает в себя:

— комплект учебников для учащихся 1–7 классов;
— рабочие тетради для учащихся 1–7 классов;
— поурочные разработки к программе.

Авторами программы, а также авторами учебников и учебных пособий по данной программе являются Л. В. Ершова, Г. А. Поровская, Т. Я. Шпикалова.

4. Программа «Изобразительное искусство», разработанная под руководством Л. Г. Савенковой

Авторы данной программы опирались в своей работе на положения концепции Б. П. Юсова («Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество: Очерки по истории, теории и психологии художественного воспитания детей», 2002). Этой концепции соответствуют взгляды Л. С. Выготского, который, протестуя против ярлыков «уродства» и «неполноценности», писал, что ребенок — это не недоразвитый взрослый, а существо, обладающее собственной логикой и особенностями развития, постепенно восходящее на уровень зрелого сознания, однако не путем однонаправленной эволюции, а через качественные сдвиги и повороты **[47]**.

Целостное художественное воспитание учащихся, по Б. П. Юсову, должно опираться на категорию «художественный образ», поэтому основной задачей, результатом и условием художественного воспитания является систематическое развитие у школьников способности воспринимать художественный образ и посильно создавать его в собственных художественных работах.

Программа отличается от других вариантов тем, что предлагает интегрированный и полихудожественный подход к освоению искусства. Цель предложенной системы занятий — художественно-творческое развитие школьника, подготовка его к самостоятельной творческой деятельности в области искусства.

Задачи изучения предмета «Изобразительное искусство», указанные в программе:

- — воспитание устойчивого интереса к изобразительному творчеству, потребности проявить себя в нем, формирование художественных и эстетических предпочтений;
- — развитие способности к эмоционально-чувственному и осознанно-мотивированному восприятию окружающего мира и произведений разных видов искусства, развитие воображения и фантазии, повышение творческого потенциала, побуждение к творчеству и сотворчеству в художественной деятельности;
- — освоение разных видов пластических искусств (живописи, графики, декоративно-прикладного искусства, скульптуры, архитектуры и дизайна), приемов работы с различными художественными материалами, инструментами, техниками;
- — овладение умением пользоваться выразительными средствами изобразительного искусства, языком графической грамоты и разными художественными материалами, которые позволили бы адекватно выразить в художественном творчестве представления учащихся об окружающем мире в соответствии с их возрастными интересами и предпочтениями;
- — развитие опыта художественного восприятия произведений искусства, обогащение знаний и представлений о художественном наследии человечества, своего народа, составляющем гордость и славу во всемирной истории искусства.

В программе выделены три направления развития учащихся, которые реализуются в конкретных видах деятельности:

1) Развитие дифференцированного зрения: перевод наблюдаемого в художественную форму.
2) Развитие фантазии и воображения.
3) Художественно-образное восприятие произведений изобразительного искусства (развитие способностей понимать, ценить и любить изобразительное искусство).

Эти направления одинаково важны на любом уроке, однако степень их приоритетности различна как на разных возрастных ступенях, так и на каждом занятии. Направления работы в каждом классе реализуются в следующих видах художественной деятельности:

— работа на плоскости, которая предполагает использование в творческой деятельности разных материалов — гуаши, акварели, цветных мелков, пастели, карандашей, туши;
— декоративно-прикладные виды деятельности, связанные со стилизацией, обобщением и преобразованием природных форм в декоративные (орнамент, элементы украшения, декоративные композиции с использованием разнообразных материалов);
— работа в объеме, которая предусматривает лепку из глины или пластилина, бумажную пластику, художественное конструирование и дизайн — создание несложных геометрических форм из бумаги, использование в работе готовых объемных форм, природных материалов и др.;
— художественно-творческое восприятие произведений искусства, предусматривающее беседы, обсуждения, экскурсии, проектные и исследовательские работы.

Методическое обеспечение занятий по данной программе включает в себя:

— комплект учебников для учащихся 1–7 классов;
— методические пособия для учителя.

Авторами программы, а также авторами учебников и учебных пособий по данной программе являются Е. А. Ермолинская, Е. С. Медкова, Л. Г. Савенкова и др.

3. Учебники и учебные пособия для организации занятий изобразительным искусством в школе

Важнейшим средством обучения в современных условиях являются учебники. При выборе линейки школьных учебников для ведения занятий по предмету «Изобразительное искусство» необходимо учесть особенности их содержания, обратив внимание на соблюдение следующих требований:

— содержание учебника соответствует содержанию Примерной рабочей программы, дается ряд соответствующих заданий; при этом

некоторые уроки и практические задания могут быть даны как традиционным способом, так и на основе компьютерных средств по выбору учителя и с учетом условий технического обеспечения урока;

— учебник соответствует предметным результатам по каждому модулю, но структурирован не по видам искусства, а на основе смысловых задач художественного развития личности и роли искусства в жизни человека, т. е. с учетом задач функциональной грамотности;
— каждый раздел учебника будет включать в себя содержательные элементы каждого модуля; такая организация учебного материала обладает содержательной целостностью, системностью, функциональностью, соответствует возрастным особенностям, познавательным и творческим возможностям учащихся, позволяет учителю четко ставить образовательные цели занятия и достигать предметных, личностных, метапредметных результатов;
— в учебнике соблюдается принцип единства восприятия и созидания, т. е. задачи восприятия произведений искусства или эстетического восприятия природы объединяются с задачами художественно-практической деятельности.

Согласно Письму Министерства просвещения РФ от 11.11.2021 г. № 03–1899 «Об обеспечении учебными изданиями (учебниками и учебными пособиями) обучающихся в 2022/23 учебном году» в период перехода на обновленные ФГОС от 2021 г.:

— могут быть использованы любые учебно-методические комплекты, включенные в действующий Федеральный перечень учебников;
— особое внимание должно быть уделено изменению методики преподавания учебных предметов при одновременном использовании дополнительных учебных, дидактических материалов, ориентированных на формирование предметных, метапредметных и личностных результатов.

На основании изложенного выше для преподавания изобразительного искусства в переходный период рекомендуется использовать учебники, включенные в Федеральный перечень учебников на основании Приказа Министерства просвещения РФ от 21.09.2022 г. № 858 (предметная область «Искусство»):

— учебники для ведения занятий по предмету «Изобразительное искусство» в начальных классах — раздел 1.1.1.6.1;
— учебники для ведения занятий по предмету «Изобразительное искусство» в 5–8 классах — раздел 1.1.2.6.1.

Комплекты учебников, включенных в федеральный перечень, подготовлены отдельными авторами или авторскими коллективами на основе соответствующих программ по изобразительному искусству. Содержание и методический аппарат рекомендованных учебников и учебных пособий направлен на реализацию полного объема предметных, личностных и метапредметных результатов обучения, предусмотренных Примерными рабочими программами, и реализацию деятельностного подхода в обучении.

Линии учебников и учебно-методических комплексов по изобразительному искусству

1. Предметная линия учебников (УМК), разработанных под руководством Б. М. Неменского, издательство «Просвещение»:

— *Неменская Л. А.* Изобразительное искусство. Ты изображаешь, украшаешь и строишь. 1 класс (ознакомление с разными видами художественной деятельности, с работой художника, наблюдение за окружающей действительностью с позиции художника, ознакомление с основами изобразительного языка);
— *Коротеева Е. И.* Изобразительное искусство. Искусство и мы. 2 класс (художественное развитие ребенка через познание способов выражения в искусстве чувств человека, через практическое освоение художественных средств);
— *Горяева Н. А., Неменская Л. А.* Изобразительное искусство. Искусство вокруг нас. 3 класс (освоение художественных явлений в окружающей нас действительности — дома, на улице, в городе и селе, в театре и цирке, на празднике);
— *Неменская Л. А.* Изобразительное искусство. Каждый народ — художник. 4 класс (ознакомление с разнообразием народных культур, воспитание взаимопонимания и уважения, более глубокого понимания народной культуры);
— *Горяева Н. А., Островская О. В.* Изобразительное искусство. Декоративно-прикладное искусство в жизни человека. 5 класс (изучение древних корней русского народного искусства, традиционных художественных промыслов, современного декоративного искусства, а также роли декоративного искусства в жизни общества);
— *Неменская Л. А.* Изобразительное искусство. Искусство в жизни человека. 6 класс (изучение станковых видов искусства, ознакомление с искусством как способом художественного познания мира и выражения отношения к нему);
— *Питерских А. С., Гуров Г. Е.* Изобразительное искусство. Дизайн и архитектура в жизни человека. 7 класс (ознакомление с дизайном и архитектурой как конструктивными искусствами в ряду пластических искусств, а также с социальным значением и художественным языком этих искусств);
— *Питерских А. С.* Изобразительное искусство. Искусство в театре, кино, на телевидении. 8 класс (ознакомление с деятельностью художника в зрелищных видах искусств).

2. Предметная линия учебников «РИТМ» (Развитие. Индивидуальность. Творчество. Мышление), издательство «Дрофа»

Учебники содержат материал, соответствующий концепции В. С. Кузина о необходимости освоения основ графической грамоты. В учебниках представлены сведения об основных видах и жанрах

искусства, о способах выполнения рисунков с натуры, тематических (сюжетных) рисунков и декоративных композиций.

Перечень учебников:
- *Кузин В. С., Кубышкина Э. И.* Изобразительное искусство. 1 кл.;
- *Кузин В. С., Кубышкина Э. И.* Изобразительное искусство. 2 кл.;
- *Кузин В. С., Кубышкина Э. И.* Изобразительное искусство. 3 кл.;
- *Кузин В. С.* Изобразительное искусство. 4 кл.;
- *Ломов С. П., Игнатьев С. Е., Кармазина М. В.* Искусство. Изобразительное искусство. 5 кл.;
- *Ломов С. П., Игнатьев С. Е., Кармазина М. В.* Искусство. Изобразительное искусство. 6 кл.;
- *Ломов С. П., Игнатьев С. Е., Кармазина М. В.* Искусство. Изобразительное искусство. 7 кл.;
- *Ломов С. П., Игнатьев С. Е., Кармазина М. В.* Искусство. Изобразительное искусство. 8 кл.

3. Предметная линия учебников, разработанная под руководством Т. Я. Шпикаловой, издательство «Просвещение»

Учебники знакомят учащихся с основами изобразительной грамоты и приемами художественного творчества живописцев, графиков, скульпторов, зодчих и народных мастеров различных регионов России. Особое внимание уделено отечественному искусству. Учебники включают также сведения об искусстве народов стран Западной Европы и Востока.

В дополнение к учебникам изданы рабочие тетради, которые содержат творческие упражнения и задания, позволяющие закрепить и развивать практические умения при создании художественных композиций из разных материалов по мотивам того или иного художественного образа в соответствии со стилистическими особенностями разных регионов России, а также ориентируют на создание собственного художественного образа в композициях различных жанров.

Перечень учебников:
- *Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В.* Изобразительное искусство. 1 кл.;
- *Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В.* Изобразительное искусство. 2 кл.;
- *Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В., Величкина Г. А.* Изобразительное искусство. 3 кл.;
- *Шпикалова Т. Я., Поровская Г. А., Ершова Л. В.* Изобразительное искусство. 4 кл.;
- *Шпикалова Т. Я., Поровская Г. А., Ершова Л. В.* Изобразительное искусство. 5 кл.;
- *Шпикалова Т. Я., Поровская Г. А., Ершова Л. В.* Изобразительное искусство. 6 кл.;
- *Шпикалова Т. Я., Поровская Г. А., Ершова Л. В.* Изобразительное искусство. 7 кл.

4. Предметная линия учебников, разработанных под руководством Л. Г. Савенковой (издательство «ВЕНТАНА-ГРАФ»)

Отличительная особенность учебников этой линии состоит в формировании разносторонней художественной культуры учащихся и раскрытии полноценной творческой личности в каждом ребенке.

По всем темам дается система творческих заданий и вопросов для развития художественно-образного мышления, наблюдательности и воображения. Художественное развитие осуществляется в практической, деятельной форме в процессе художественного творчества каждого ребенка.

Перечень учебников:

— *Савенкова Л. Г., Ермолинская Е. А.* Изобразительное искусство. 1 кл.;
— *Савенкова Л. Г., Ермолинская Е. А.* Изобразительное искусство. 2 кл.;
— *Савенкова Л. Г., Ермолинская Е. А.* Изобразительное искусство. 3 кл.;
— *Савенкова Л. Г., Ермолинская Е. А.* Изобразительное искусство. 4 кл.;
— *Ермолинская Е. А., Медкова Е. С., Савенкова Л. Г.* Изобразительное искусство. 5 кл.;
— *Ермолинская Е. А., Медкова Е. С., Савенкова Л. Г.* Изобразительное искусство. 6 кл.;
— *Ермолинская Е. А., Медкова Е. С., Савенкова Л. Г.* Изобразительное искусство. 7 кл.

Указанные учебники доработаны в соответствии с обновленными ФГОС и Примерной рабочей программой начального общего образования и Примерной рабочей программой основного общего образования. На страницах учебников сделаны визуальные знаки, соответствующие основным модулям содержания и помогающие ориентироваться в предложенном материале. Учебники богато проиллюстрированы, в том числе образцами работ, выполненных учащимися.

Выбирая комплект учебников, следует обратить внимание на структуру изложения учебного материала. Материал, включенный в учебник, должен соответствовать содержанию программы и быть представлен в той же логике: каждая четверть имеет свою тему, каждый урок соответствует этой общей теме. Учебники вводят ученика в мир изобразительного искусства, представляя текстовый материал, соответствующий возрасту: для учащихся начальных классов — краткие, лаконичные записи, для учащихся основной школы — более развернутые статьи. Текст учебников должен быть понятным для учеников и составленным в живой, интересной форме. Это поддержит внимание к изучаемой теме и поможет ее усвоить.

Учебники по изобразительному искусству содержат яркий иллюстративный материал:

— репродукции произведений изобразительного искусства;
— фотографии произведений декоративно-прикладного искусства, дизайна и архитектуры;
— художественные фотографии явлений природы;
— методические рисунки (таблицы и схемы, объясняющие отдельные термины и понятия искусства, представляющие правила и порядок выполнения работы);

— фотографии детских работ как примеры выполнения творческих заданий.

Зрительный ряд учебника способствует развитию насмотренности, обогащению визуального опыта учащихся. Он является обучающим и предназначен для внимательного рассматривания в контексте изучаемой темы.

Учебники по изобразительному искусству, как и учебники по любой другой дисциплине, организуют деятельность учащихся. Используя учебник, школьники могут самостоятельно работать над освоением темы: читать и усваивать теоретический материал, рассматривать фотографии и репродукции, отвечать на проверочные вопросы и выполнять творческие задания. Вопросы и задания помогают активизировать понимание учебного материала. Как правило, в тексте выделены термины, которые нужно запомнить, но запоминание не является главным. Важнее — понять и научиться применять полученные знания на практике.

Рабочие тетради, предлагаемые в учебно-методических комплектах по изобразительному искусству, содержат текстовый и графический материал, организующий самостоятельную работу школьников. На страницах рабочей тетради даны задания, помогающие закрепить знания и умения, полученные на уроках, но они, как правило, не повторяют задания из учебников. Задача рабочей тетради — способствовать развитию творческой инициативы и самостоятельности учащихся, расширить диапазон их работы с художественными материалами и техниками, создать условия к повторению и закреплению материала в классе и дома.

Ученик может выполнять задание прямо на страницах рабочей тетради, но после соответствующей установки учителя, которая ориентирует его на интересное художественное, а не формальное решение творческой задачи. Использование рабочей тетради не заменяет работы в альбоме или на отдельных листах, в индивидуальных и коллективных формах деятельности. Поэтому учителю необходимо заранее определить, как соотнести задания, выполняемые в классе и рекомендованные к домашней работе.

Выстраивая последовательность учебной работы, учитель должен хорошо продумать, в какой части урока понадобится обращение к учебнику или к рабочей тетради и как должна быть организована работа с ними. Мастерство учителя заключается в умелом включении учебника или рабочей тетради в общий познавательный и творческий процесс.

В помощь учителю готовятся и выпускаются поурочные разработки. В них содержатся общие методические указания к ведению занятий с учащимися, а также примерные планы занятий. Особая ценность поурочных разработок заключается в том, что в них изложены примерные планы занятий и содержится рабочий методический материал к урокам (игры, игровые ситуации, загадки, стихи и т. д.). Поурочные разработки выпускаются как центральными, так и региональными издательствами, например издательством «Учитель» (г. Волгоград).

Проверочные вопросы

1) Какие требования предъявляются к содержанию рабочей программы учебной дисциплины?
2) Какими исходными документами должен руководствоваться учитель при составлении рабочей программы?
3) Какая информация содержится в документе, названном «Примерная рабочая программа»?
4) Какие содержательные модули включены в Примерную рабочую программу по изобразительному искусству для 1–4 и для 5–8 классов?
5) Какие основные компоненты должны быть включены в структуру рабочей программы?
6) Как обеспечить соблюдение преемственности в рабочих программах, составленных для ведения уроков изобразительного искусства в 1–4 и 5–8 классах?
7) Какие виды учебной деятельности предлагает программа по изобразительному искусству, разработанная под руководством Б. М. Неменского?
8) Какова общая структура программы, построенной по блочно-тематическому принципу?
9) Каким требованиям должен соответствовать школьный учебник по изобразительному искусству?
10) Для чего предназначена рабочая тетрадь по изобразительному искусству?

Литература

Изобразительное искусство. Сборник примерных рабочих программ. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 1–4 классы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 5–8 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / [Б. М. Неменский и др.]. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2020. — 303 с.

Изобразительное искусство: 1–4 классы: рабочая программа / С. П. Ломов, Н. В. Долгоаршинных, С. Е. Игнатьев и др. — М.: Дрофа, 2017. — 94 с.

Изобразительное искусство: 5–9 кл.: программа для общеобразоват. учреждений / В. С. Кузин, С. П. Ломов, Е. В. Шорохов и др. — М.: Дрофа, 2009. — 46 с.

Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников Т. Я. Шпикаловой, Л. В. Ершовой. 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / под ред. Т. Я. Шпикаловой. — М.: Просвещение, 2013. — 191 с.

Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников. 5–8 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / под ред. Т. Я. Шпикаловой. — М.: Просвещение, 2012. — 157 с.

Савенкова, Л. Г. Изобразительное искусство: 1–4 классы: методическое пособие для учителя /Л. Г. Савенкова, Н. В. Богданова. — М.: Вентана-Граф, 2008. — 128 с.

Уроки изобразительного искусства. Поурочные разработки. 1–4 классы: учебное пособие для общеобразовательных организаций / под ред. Б. М. Неменского. — М.: Просвещение, 2019. — 239 с.

Раздел седьмой

Организация учебной деятельности по изобразительному искусству. Типы уроков изобразительного искусства

Современная школа ставит перед учителем сложные задачи, в числе которых одной из важнейших является задача достижения эффективных результатов обучения. Решение этой задачи во многом зависит от того, насколько грамотно организован учебный процесс, насколько удачно используется педагогический ресурс уроков. Для этого учитель должен знать и уметь использовать в своей работе различные формы организации учебной деятельности.

В дидактике категория **форма обучения** обозначает внешнюю сторону организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых, временем и местом обучения, а также порядком его осуществления. Но эта внешняя сторона существенно влияет на результат обучения, поэтому обязательно должна быть принята во внимание.

Дидактика рассматривает различные формы обучения и предлагает разные способы их классификации. Классификация форм учебной деятельности может быть проведена с учетом различных признаков или критериев. В современной дидактике принято использовать следующие варианты классификации форм организации обучения:

— по *количеству учащихся*, участвующих в процессе обучения, выделяют индивидуальные, парные, групповые, коллективные;
— по *месту организации обучения* — аудиторные (школьные) и внеаудиторные (внешкольные);
— по *продолжительности* проведения обучения в той или иной организационной форме — классные и внеклассные (классический урок — 45 минут, спаренное занятие — 90 минут, уроки «без звонка» произвольной продолжительности).

Важным критерием организации учебной деятельности является *характер управления учебно-познавательной деятельностью обучающихся*. С учетом этого критерия составлена следующая классификация.

Формы организации обучения

Фронтальная форма организации обучения

Работая фронтально, учитель управляет учебной деятельностью всего класса, организует сотрудничество учащихся и определяет единый для всех темп работы. Педагогическая эффективность фронтальной работы во многом зависит от умения учителя держать в поле зрения весь класс и при этом не упускать из виду работу каждого ученика. Ее результативность повышается, если учителю удается создать атмосферу творческой коллективной работы, поддерживать внимание и активность школьников. Однако фронтальная работа не рассчитана на учет индивидуальных различий. Она ориентирована на среднего ученика, поэтому одни учащиеся могут отставать от заданного темпа работы, а другие успевать выполнить задание за короткое время.

На уроках изобразительного искусства фронтальная работа, как правило, сочетается с индивидуальным консультированием и оказанием помощи отдельным ученикам в процессе выполнения практического задания. Если практическая работа вызывает у многих детей одинаковые затруднения, учитель проводит консультацию для всего класса, возвращаясь к фронтальной форме работы: уточняет порядок выполнения задания, показывает на доске или на большом листе бумаги приемы рисования, напоминает всем учащимся правила техники безопасности в работе с художественными материалами и принадлежностями.

Групповая форма организации обучения

Учитель управляет учебно-познавательной деятельностью групп учащихся класса. Разделение на группы может быть проведено как на усмотрение учителя, так и по инициативе самих учеников. Каждая группа получает определенное задание — либо одинаковое, либо дифференцированное — и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя. Такая форма работы эффективна, в особенности на уроках, направленных на закрепление практических навыков работы.

В программе по изобразительному искусству, разработанной под руководством Б. М. Неменского, предусмотрено применение групповых форм работы при выполнении практической, художественно-творческой деятельности. В процессе работы, организованной по группам, каждый ученик выполняет свою часть общей композиции: сюжетного или декоративного панно, макета, постройки. Составители программы,

предлагая групповую форму работы, исходили из убеждения в том, что такая совместная творческая деятельность учит детей договариваться, ставить и решать общие задачи, понимать друг друга, с уважением и интересом относиться к работе товарища, а общий положительный результат дает стимул для дальнейшего творчества и уверенность в своих силах» **[17]**.

Чаще всего групповая работа используется для подведения итогов изучения какой-либо темы, что дает возможность для создания более крупной, яркой и интересной композиции, например:

— украшение класса или школы к празднику Нового года — итоговые уроки второй четверти 1 класса;
— «Образ города» — панно-коллаж, выполняемое на итоговом уроке третьей четверти 1 класса;
— «Школьный карнавал» — обобщение темы «Художник и зрелище», третья четверть 3 класса;
— «Народный праздник» — итоговая работа первой четверти 4 класса;
— декоративное панно по типу лоскутной аппликации — итоговый урок «Ты сам мастер», четвертая четверть 5 класса;
— создание макета журнала (коллажная композиция с использованием компьютера) — итоговое задание первой четверти 7 класса:
— макет цветового решения архитектурного пространства — итоговое задание второй четверти 7 класса.

Индивидуальная форма обучения

Учебный материал школьники осваивают в индивидуальном порядке, не вступая в прямой контакт с одноклассниками. Эффективность данной формы работы вполне достаточна, но она требует умелого управления со стороны учителя, так как темпы усвоения теоретического материала и скорость выполнения практических заданий у разных обучающихся различны.

Для того чтобы все учащиеся успевали выполнить задание во время урока, в некоторых случаях можно предложить использование различных материалов и техник работы — на выбор. Например, задание на тему «Пейзаж в графике» может быть выполнено в необычной графической технике, имитирующей старинный рисунок. Плоскость листа бумаги покрывается чайной заваркой, как бы «состаривается». Эту часть работы можно выполнить заранее, заготовив листы для всего класса. На уроке учитель дает задание школьникам изобразить пейзаж старого города и предлагает выбрать для рисования разные материалы:

— для тех, кто работает более быстро — тушь, перо, гелевая ручка, цветные карандаши;
— для тех, кто работает медленно — мелки или фломастеры.

В повседневной практике работы учителя изобразительного искусства сочетаются разные формы работы, которые могут быть включены в один урок: объяснение нового материала ведется фронтально, закрепление

знаний организуется по группам, а проверочное практическое задание ученики выполняют индивидуально.

Современные формы организации обучения могут быть классифицированы с точки зрения решения ими *целей образования и систематичности применения*. В этом случае они подразделяются на:
- — основные (урок);
- — дополнительные (лекция, семинарские и практические занятия, домашняя самостоятельная работа, консультация и др.);
- — вспомогательные (факультативы, кружковая и клубная работа).

Все указанные формы организации обучения могут найти успешное применение в работе учителя изобразительного искусства, как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Урок как основная форма организации учебной деятельности применяется с давних времен. Польза классно-урочной системы обучения была осмыслена и рекомендована как успешная еще Яном Амосом Коменским. Начиная с XVIII века классно-урочная система была признана и внедрена почти во всех учебных заведениях России и за рубежом.

Характерные признаки классно-урочной формы организации обучения:
- — постоянный состав учащихся примерно одного возраста и уровня подготовки (класс);
- — каждый класс работает в соответствии со своим годовым планом (планирование обучения);
- — учебный процесс осуществляется в форме отдельных взаимосвязанных элементов (уроков);
- — каждый урок посвящается только одному предмету (монизм);
- — уроки постоянно чередуются (расписание);
- — руководящая роль в процессе обучения отведена учителю (педагогическое управление);
- — в процессе обучения применяются различные формы и виды познавательной деятельности учащихся (вариативность деятельности).

Преимущества или положительные качества классно-урочной системы, отмеченные в дидактике, состоят в следующем:
- — экономная организация обучения, поскольку учитель работает одновременно с большой группой учащихся;
- — система позволяет применить единые подходы к планированию занятий в масштабе региона или даже страны в целом;
- — каждое занятие имеет четкую организационную структуру;
- — уроки обеспечивают последовательное, систематическое изучение материала;
- — определив общие (средние) возможности своих учащихся, учитель может внести небольшие коррективы в темпы изучения, использовать повторение или организовать дополнительную проверку усвоенного;
- — работая в коллективе, учащиеся приобретают полезные навыки общения;
- — учитель может стимулировать учебно-познавательную деятельность, используя соревнование между учениками.

Однако наряду с положительными качествами в этой системе существуют недостатки. Устанавливая единый темп обучения, учителю приходится ориентироваться на среднего ученика. Предлагаемые для закрепления и проверки усвоенного материала практические задания по степени сложности также приходится устанавливать на среднем уровне, а это препятствует активному развитию одаренных учащихся. Для отстающих учеников такой средний уровень все равно создает трудности в обучении, которые могут привести к полной неспособности справиться с программой и, как следствие, к второгодничеству.

В истории образования известны периоды, в течение которых классы комплектовались учащимися разного сословного происхождения или разного уровня базовой подготовки. Например, в дореволюционной российской гимназии могли обучаться дети дворян, мещан, купцов, но крайне редко право на обучение в гимназии предоставлялось крестьянским детям.

В 1943 году в средних школах Москвы, Ленинграда и других крупных городов было введено раздельное обучение мальчиков и девочек. Но предпринятая реформа была признана неудачной. Раздельное обучение не создало никаких преимуществ в организации учебного процесса и не дало ощутимого успеха в результатах обучения. В 1954 году совместное обучение мальчиков и девочек было восстановлено.

В отечественных общеобразовательных школах некоторое время практиковалось распределение учащихся по классам одной параллели в соответствии с их способностями и уровнем успеваемости. Появились программы, рассчитанные на «сильные» и «слабые» классы. Для предварительной проверки и записи в разные классы применялись тестовые задания, по результатам которых учащихся распределяли по классам разного уровня. Подобный подход к организации обучения можно встретить и в нынешнее время, хотя существует он, скорее всего, неофициально, вопреки порядку, установленному в нормативных документах об образовании.

Такой опыт выделения «сильных» и «слабых» классов неизбежно вызывает много вопросов у педагогов и родителей. Они обоснованно протестуют, не доверяя качеству тестирования, по результатам которого ребенка могут отправить в более слабый класс. Ведь научно обоснованных методов обследования, как правило, не применяется, а тестовые задания могут быть заимствованы из случайных источников. Тревогу педагогов и родителей вызывает невозможность перехода учеников из слабого класса в более сильный в той же параллели.

Неприятные ситуации могут возникнуть в школьном коллективе, когда ученики сильного класса будут показывать свое интеллектуальное превосходство над учащимися слабого класса. Поэтому разнородный состав класса хотя и создает трудности для учителей, но является проекцией разнородного состава взрослого общества. У школьников есть различия в их способностях и склонностях, в интересах и предпочтениях, связанных с учебой. Но учитывая эту разнородность, опытный учитель найдет возможность организовать успешное взаимодействие и взаимопомощь учащихся.

Классно-урочная система, как и любая другая система, с течением времени требует обновления, разработки и внедрения новых подходов к организации обучения с учетом запросов и потребностей самих обучающихся и их родителей, а также с учетом изменившихся условий обучения. Обновление этой системы во многом зависит от инициативы учителей, заинтересованных в достижении успешного результата обучения.

Рассматривая урок как основную форму организации учебной деятельности, дидактика предлагает различные классификации **типов** уроков. Если в качестве признака классификации взято основное назначение урока, то в традиционной дидактике выделяют следующие типы уроков:

— урок изучения нового материала;
— урок закрепления полученных знаний и умений;
— урок применения полученных знаний в практической деятельности;
— урок систематизации и обобщения знаний и умений;
— урок контроля, оценки и коррекции знаний, умений и навыков;
— комбинированный урок, в структуре которого могут быть собраны элементы всех предыдущих типов урока.

Реализуемые в нашей стране федеральные государственные образовательные стандарты ставят во главу угла развитие личности ребенка. Данная задача требует от учителя нового подхода к организации процесса обучения. Урок, как и раньше, остается основной единицей учебного процесса, но изменились требования к его организации и проведению. В связи с этим усовершенствована и дополнена классификация уроков, составленная с учетом системно-деятельностного подхода к обучению. Далее представлена краткая характеристика типов уроков, классифицированных в зависимости от поставленных целей — в соответствии с требованиями ФГОС.

Типы уроков

Урок открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков

Цели уроков этого типа заключаются не только в изучении и первичном закреплении новых знаний и умений, в овладении новым материалом. Деятельностная цель урока состоит в том, чтобы научить детей способам нахождения знаний, то есть учитель не должен преподносить знание в готовом виде, а побуждать к самостоятельному поиску. Для достижения этой цели учащиеся должны получить новую учебную информацию из какого-либо источника, причем необходимо не просто прочесть или прослушать какой-то материал. Необходимо усвоить новые понятия и новые способы действия.

Такой тип урока чаще всего применяют в средних и старших классах, потому что подобная организация учебной работы предполагает изучение довольно объемного материала. Источники получения новой информации могут быть различны: объяснение или рассказ учителя,

беседа, работа с учебником, самостоятельная поисковая деятельность, проведение опыта или эксперимента. Общим для них является то, что основное время урока ученики посвящают изучению нового материала с использованием всевозможных приемов, позволяющих глубже и эффективнее освоить его.

Урок подобного типа будет более успешным, если учитель сможет придать материалу проблемный характер, дополнить его яркими фактами и примерами, связывающими теорию с практикой. Подключаясь к их обсуждению, ученики смогут дополнить изложенные сведения собственными примерами. Важной методической особенностью уроков данного типа является необходимость опоры на ранее изученный материал.

В качестве примера организации урока изобразительного искусства, посвященного изучению нового материала, можно рассмотреть урок для учащихся 6 класса на тему «Жанры в изобразительном искусстве». У школьников этого класса уже сформированы представления о том, что художник может выбрать объектом своей творческой деятельности предметный мир (натюрморт), природу (пейзаж) или человека (портрет). Но понятие «жанр» вводится впервые. На уроке необходимо заложить основы понимания произведений разных жанров, в том числе бытового и исторического. Основная часть урока может быть построена как самостоятельная исследовательская работа, в ходе которой учащиеся работают с учебником, рассматривают репродукции картин и сравнивают содержание различных произведений, делают выводы об их принадлежности к разным жанрам. В завершающей части урока учитель поручает школьникам оформить на классной доске экспресс-выставку. Репродукции произведений, относящихся к различным жанрам, надо разместить на пяти отдельных стендах (в пяти «залах» выставки): натюрморт, пейзаж, портрет, картины бытового жанра, картины исторического жанра.

Сложность выполнения задания связана с тем, что для распределения по «залам» выставки предложены произведения, имеющие признаки разных жанров, например картина Б. Кустодиева «Купчиха за чаем». В ней представлен богатый натюрморт, использован интересный пейзажный фон, дана убедительная характеристика главной героини и есть даже изображение кошки (анималистический жанр). Но обсудив содержание картины и рассмотрев ее детали, школьники приходят к общему выводу: произведение относится к бытовому жанру.

Урок отработки умений и рефлексии

Целями урока данного типа являются:

— закрепить усвоенные знания и способы действия, уточнить смысл усвоенных понятий, скорректировать их понимание при необходимости;
— сформировать у учеников умения находить причину своих затруднений, самостоятельно строить алгоритм действий по устранению затруднений, научить рефлексии (самоанализу).

Отличительной особенностью урока рефлексии является фиксирование и преодоление затруднений в собственных учебных действиях. Урок данного типа предполагает, что учебная работа будет организована не просто как возвращение к старому, пройденному на предыдущих уроках материалу, но и как одновременное движение вперед, постепенное введение новых знаний. Наиболее успешным будет результат урока, в ходе которого ученики не просто повторяют и отрабатывают уже знакомые способы действий, а будут практиковаться в самостоятельном применении полученных знаний в новых условиях, когда требуется найти способы решения задач, перенесенных на нестандартные ситуации.

На уроке, посвященном закреплению знаний о жанрах изобразительного искусства, может быть проведена письменная работа: сочинение по картине, письменный анализ или отзыв о произведении. Как правило, учащиеся 6 класса вполне успешно справляются с описанием живописного произведения. Но не менее важно научиться анализировать произведения других видов искусства, в особенности архитектуры. Поэтому предлагаем ученикам смоделировать такую ситуацию: вы находитесь в поездке и осматриваете интересные памятники архитектуры. Раздаем для ознакомления фотографии построек, аналогичных тем, которые были рассмотрены на предыдущем уроке, и объясняем задание: попробуйте составить письмо своему другу, в котором поделитесь впечатлениями от увиденного. Напишите, какую необычную постройку вы осмотрели во время экскурсии, объясните, чем она привлекла ваше внимание. Составляя описание архитектурного памятника, можно воспользоваться словарем художественных терминов.

Проводя рефлексию выполненного задания, ученики могут сами определить, что вызвало наибольшие затруднения, и установить, в чем причина этих затруднений: невнимательно слушал сообщение учителя, не успел записать необходимые сведения, впервые делал подобную работу, выполнил описание постройки, просто перечислив детали фасада.

Для закрепления знаний о правилах и приемах выполнения рисунка с натуры обычно предлагается практическое задание — рисование натюрморта, пейзажа или фигуры человека. Новой, нестандартной ситуацией для выполнения рисунка может быть, например, ограничение цветовой палитры: рисуем натюрморт, используя только одну половину красочного набора, выбирая только теплые или только холодные цвета, или применяем необычную технику рисования — рисунок цветными карандашами или фломастерами по бумаге, тонированной акварелью.

Анализируя результат выполненного задания, ученики смогут поделиться своими творческими находками и самостоятельно оценить выполненные работы.

Урок обобщения и систематизации знаний

Основные цели урока данного типа:
- научить обобщению разрозненных сведений и выявлению общей закономерности, структурированию и систематизации полученных знаний;
- развивать способность к построению самостоятельных умозаключений и выводов;
- научить видению нового знания в структуре общего курса, установлению связей с уже приобретенным опытом и пониманию его значения для последующего обучения.

Такие уроки призваны сформировать у учащихся представления о методах, связывающих изучаемые факты и понятия в единую систему как в рамках отдельного предмета, так и вне отдельного предмета, то есть надпредметно. Например, уроки могут быть посвящены формированию представлений об общих методах наук: измерение, эксперимент, моделирование и др.

В изучении искусства такими общеметодологическими, надпредметными знаниями являются знания о связи художественного творчества с мироощущением и мышлением автора произведений. Общими для понимания ценности художественных произведений являются знания о средствах создания выразительного художественного образа в визуально-пространственных искусствах, понимание особенностей образного языка разных видов искусств — живописи, графики, скульптуры, декоративно-прикладного искусства, дизайна и архитектуры.

Самым простым заданием, которое можно выполнить на таком уроке, является составление итоговой таблицы, в которую необходимо внести имена художников и названия изученных произведений. При этом систематизировать записи предлагается самим учащимся: в колонках таблицы можно написать названия жанров или периоды развития искусства, а в строках поместить названия стран, в которых жили художники, или направления (стили) их художественного творчества.

Урок развивающего контроля

Урок этого типа предназначен для проверки и оценки учебных достижений школьников. На нем проверяется, насколько хорошо учащиеся усвоили теоретический материал, каков уровень сформированности их практических умений и навыков, необходимо ли повторить некоторые положения теории и уделить дополнительное внимание отработке практических навыков. Урок развивающего контроля призван научить детей способам самоконтроля и взаимоконтроля, сформировать способности, позволяющие осуществлять контроль самостоятельно.

Урок контроля, оценки и коррекции знаний, умений и навыков обычно проводится после изучения достаточно большого объема материала. При планировании такого типа урока учитель может рассчитывать на организацию проверки в пределах одной темы либо с охватом

более широкого программного материала, изученного на протяжении четверти, полугодия или всего учебного года. Методической особенностью применения такого типа урока является то, что после урока проверки знаний обязательно необходимо провести урок, на котором будут рассмотрены и проанализированы ошибки, допущенные учениками. Если будут выявлены недостатки в знаниях, умениях и навыках, в познавательной деятельности учащихся, эти пробелы необходимо преодолеть, используя последующие уроки.

На уроках развивающего контроля не просто проводится проверка и оценка усвоенного, но устанавливаются и согласовываются *критерии оценивания* результатов учебной деятельности. В этом случае учащиеся смогут зафиксировать собственные учебные достижения и объективно оценить полученный результат, в том числе в форме *отметки*.

Контрольный урок, подводящий итоги усвоения знаний, умений и навыков по изобразительному искусству, вовсе не должен носить характер испытания, которое ученики ожидают со страхом. Это не экзамен и не контрольная работа, а особая форма проверки знаний, предполагающая активное и открытое участие в ней, создающая условия для самопроверки и взаимопроверки.

В программах по изобразительному искусству отдельные уроки, полностью посвященные контролю, оценке и коррекции знаний, умений и навыков, не предусмотрены. Но учитель на свое усмотрение может запланировать и провести урок подобного типа.

Таким контрольным уроком может быть, например, последний урок четвертой четверти 5 класса. Завершая изучение декоративно-прикладного искусства, организованное в течение всего учебного года, мы можем провести конкурс знатоков по типу телевизионной игры «Что? Где? Когда?». В программу конкурса полезно включить как соревнование команд, так и индивидуальное первенство. Участникам конкурса будут заданы вопросы о традиционном народном и современном декоративно-прикладном искусстве, а также будет предложено выполнить практическое задание на составление эскиза декоративной композиции (народный костюм, роспись подноса, декоративное панно). Для оценки выполненного задания можно пригласить специальное жюри, включив в его состав мастера прикладного искусства, а также 2–3 учеников старших классов.

Комбинированный урок

Такой тип урока является самым распространенным и представляет собой занятие, в структуре которого сочетаются элементы изучения нового материала, его закрепления и применения, а также контроля и коррекции полученных знаний и умений. На нем решаются все дидактические задачи, описанные выше, поэтому его и называют комбинированным.

Структура комбинированного урока может быть гибкой и подвижной, поскольку перечисленные компоненты взаимодействуют между

собой и иногда переходят друг в друга, меняя свою последовательность. Такое взаимодействие обеспечивается в зависимости от характера учебной ситуации и педагогического мастерства учителя. Гибкая структура комбинированного урока позволяет учителю избегать в своей учебной деятельности повторения и шаблона.

Комбинированный урок дает возможность в процессе изучения нового материала сразу проводить его закрепление и применение, а во время закрепления осуществлять контроль знаний, умений и навыков. При этом применять новые знания предлагается как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях. Благодаря такому взаимодействию, урок становится многоцелевым. Комбинированный урок станет результативным и эффективным только в том случае, если учитель четко ответит на вопрос о том, чему он должен научить детей за его время, как лучше использовать отведенное время для разумной организации деятельности учащихся.

Уроки изобразительного искусства чаще всего носят комбинированный характер, то есть включают в себя следующие компоненты:
- краткое повторение и проверка знаний учащихся, выявление того, насколько хорошо они усвоили материал, изученный на предыдущих занятиях (опрос, беседа);
- актуализация тех знаний, умений и навыков, которые могут понадобиться для изучения нового материала (вводно-мотивационная беседа, постановка проблемы и др.);
- изложение нового материала (рассказ учителя, беседа, объяснение, работа с учебником, показ новых приемов работы и т. д.);
- объяснение задания для самостоятельной работы и проведение инструктажа по способам его выполнения;
- первичное закрепление усвоенного материала в процессе выполнения практического задания, выработка новых умений и навыков;
- проверка результатов выполнения практического задания;
- анализ полученных результатов и рефлексия;
- коррекция знаний и умений (при необходимости).

В дидактике различаются *типы* и *виды* уроков. Рассмотрев представленную ниже *таблицу 4*, можно составить представление о том, какое различие вложено в эти термины.

Одной из проблем, решением которой заняты современные учителя, является пассивность учащихся на уроке. Традиционный объяснительно-иллюстративный подход приводит к тому, что на уроках преобладает однотипная по своему характеру учебная деятельность: учитель рассказывает, объясняет, показывает, как необходимо выполнять задание и помогает его выполнить. От учащихся требуется усвоить материал и повторить предложенный алгоритм действий. Такой подход принято называть репродуктивным, настраивающим учащихся на повторение (воспроизведение) учебного материала. Постоянное применение такого способа обучения приводит к снижению у обучающихся познавательного интереса и формирует нежелание прикладывать собственные усилия к преодолению трудностей. Справиться с такой проблемой помогает внедрение **уроков продуктивного типа**, к которым относятся уроки,

Таблица 4

Типы и виды уроков

Типы уроков	Виды уроков
Урок открытия нового знания	Урок-лекция, урок-путешествие, урок-экскурсия, урок-беседа, урок-конференция, мультимедиаурок, проблемный урок, урок смешанного типа
Урок рефлексии	Сочинение, урок-практикум, дискуссионный урок (урок-обсуждение), ролевая игра, деловая игра, комбинированный урок.
Урок обобщения и систематизации знаний	Урок-конференция, урок-игра, диспут, урок-обсуждение, урок-беседа, деловая игра
Урок развивающего контроля	Урок-конкурс, контрольный урок с письменным опросом или тестированием, зачетный урок, урок-викторина, смотр знаний, творческий отчет, защита проектов

способствующие вовлечению школьников в активную самостоятельную познавательную и творческую деятельность. Рассмотрим некоторые из уроков, относящихся к урокам продуктивного типа.

Проблемный урок

Особенностью такого урока является то, что учитель ставит перед учениками проблему, нуждающуюся в решении. Учащиеся предлагают варианты ее решения, обсуждают и выбирают наиболее удачный, с их точки зрения, способ. Применяя выбранный алгоритм работы, ученики сами ставят промежуточные задачи, самостоятельно разделяют процесс выполнения работы на отдельные этапы и подбирают возможные способы деятельности.

Одной из таких проблем, самостоятельное решение которой можно предложить учащимся 6 класса, может быть проблема передачи освещения в пейзаже. Вопрос, обращенный к ученикам, будет сформулирован следующим образом: можно ли передать в пейзаже солнечный день, не изображая самого солнца? Для поиска ответа на этот вопрос будет полезно сравнить несколько живописных пейзажей, в которых ощущение яркого солнечного дня передано особыми средствами — теплыми красками освещенной солнцем травы, густыми сочными тенями, которые отбрасывают предметы и т. д. Рассматривая пейзажи, школьники приходят к выводу о том, что для передачи солнечного освещения необходимо использовать особый колорит, и пробуют составить необходимые сочетания красок на своей палитре [46].

Урок-мастерская

На таком уроке творческая деятельность учащихся стимулируется организацией работы под руководством «мастера», в роли которого выступает сам учитель, приглашенный им специалист (художник) или подготовленный ученик. Например, для организации работы в мастерской народной игрушки учащихся 5 класса делим на три группы — три мастерские, в каждой из которых работает свой «мастер». Это ученик, который объясняет, как выполнять задание, помогает организовать работу, контролирует темп ее выполнения. Каждая «мастерская» работает над своим видом игрушки:

— каргопольская;
— дымковская;
— филимоновская.

Выполнение задания можно организовать в течение двух уроков. На первом повторяем особенности лепки и росписи каждого вида игрушки, разминаем глину и лепим выбранные виды игрушек. На втором уроке подсушенные игрушки грунтуем и расписываем гуашевыми красками, подводим итоги выполнения задания в каждой «мастерской». В завершение урока устраиваем ярмарку народных игрушек.

Урок-игра

Игровая деятельность способствует привлечению активного внимания учащихся, стимулирует их творческое мышление и побуждает к более заинтересованному участию в работе. Игра как способ организации учебной деятельности полезна не только для школьников начальных классов, но и для учащихся основной школы. Например, с учениками 7 класса можно организовать деловую игру, воспроизводящую работу архитектурного бюро. Задание: спроектировать детскую игровую площадку и выполнить ее макет. Работа начинается с распределения «производственных обязанностей». Для успешной деятельности архитектурного бюро необходимы следующие специалисты:

— главный архитектор, организующий выполнение всей работы;
— главный инженер, отвечающий за техническую сторону разработки (коммуникации, освещение, безопасность конструкций и т. д.);
— ландшафтный дизайнер, знающий, где необходимо разместить зеленые насаждения;
— художник, который возьмет на себя художественное решение пространства и отдельных объектов, которые в нем будут размещены (качели, горки, конструкции для лазания и игры, песочница и т. д.).

В деловой игре может участвовать «заказчик», выдвигающий требования от имени детей и их родителей.

Каждый специалист формирует свою группу, которая проводит обсуждение требований заказчика. На следующем этапе делаются первоначальные эскизы и вносятся предложения о том, как будет организовано пространство игровой площадки, какими конструкциями она

будет заполнена. После совместного обсуждения участники групп приступают к выполнению макета.

Снижение интереса школьников к занятиям можно успешно преодолеть, благодаря проведению **нестандартных уроков**. В их организации могут применяться необычные формы и методы учебной работы. Нестандартный урок может иметь оригинальную структуру и нести в себе элементы импровизации:

— урок-конференция (школьники представляют доклады и сообщения, подготовленные на заданную тему, обсуждают качество выступлений, готовят и принимают коллективное решение);
— урок-конкурс (условия конкурса разрабатываются и доводятся до сведения всех участников заранее, выполненное творческое задание оценивает жюри, в составе которого работают приглашенные «эксперты»);
— урок-путешествие (организовано виртуальное путешествие в другую страну, например в Японию, по результатам которого ученики приобретают запас ярких впечатлений, поделиться которыми могут в рисунках или письменных отзывах);
— урок-погружение (учащиеся мысленно переносятся в другую среду, например в крестьянскую избу, украшенную росписью, рассматривают бытовую утварь, беседуют с мастером, умеющим изготавливать изделия народных промыслов);
— театрализованный урок (урок может быть организован как инсценировка сказки или пьесы силами учащихся; разыгрывание и просмотр инсценировки настроит детей на активное выполнение творческого задания).

Выбор приемлемых форм обучения каждый учитель делает на свое усмотрение. Но чем богаче и полнее возможность выбора, тем интереснее и разнообразнее его результат. Поэтому каждому учителю изобразительного искусства необходимо определить для себя варианты такого выбора, необходимо знать, какие формы организации обучения он может применить в зависимости от поставленных целей и от имеющихся условий обучения.

Проверочные вопросы

1) В чем состоят преимущества классно-урочной системы?
2) Какие типы уроков можно выделить, если применить в качестве основного признака классификации назначение урока?
3) Перечислите типы уроков изобразительного искусства по основной образовательной цели (по их назначению).
4) Какие основные задачи решает урок отработки умений и рефлексии?
5) Назовите виды уроков изобразительного искусства, способные обеспечить накопление ярких зрительных впечатлений.
6) Какой урок принято называть проблемным?
7) Приведите пример организации урока-игры по изобразительному искусству, организованного для учащихся 5 класса.

8) Объясните, что такое «нестандартный урок». Чем он отличается от стандартного.
9) Урок репродуктивного типа — это ... (дайте определение).
10) Какой тип урока изобразительного искусства является самым распространенным?

Литература

Неменский Б.М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: книга для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2012. — 240 с.

Пьянкова Н.И. Изобразительное искусство в современной школе. — М.: Просвещение, 2006. — 176 с.

Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учебник для студентов художественно-графических фак. пед. ин-тов. — М.: Агар, 1998. — 250 с.

Рылова Л.Б. Теория и методика обучения изобразительному искусству: Инновационная тьюторская модель: Учебно-методический комплекс. — СПб.: Планета музыки, 2020. — 295 с.

Раздел восьмой

Структура урока и требования к современному уроку изобразительного искусства

Урок — главная составная часть учебного процесса. Учебная деятельность учителя и учащихся происходит, в первую очередь, именно на уроке, поэтому результат обучения во многом зависит от качества подготовки и проведения урока. Каждый учитель заботится о том, чтобы его уроки были организованы и проведены с высокой степенью эффективности. А учитель изобразительного искусства стремится к тому, чтобы его уроки были яркими, запоминающимися событиями в жизни учащихся и обеспечивали постоянное развитие творческого потенциала учеников.

В предыдущем разделе были изложены общие отличия урока как формы организации обучения и перечислены основные преимущества классно-урочной системы: экономность затрат на обучение, массовый охват учащихся, организационная четкость и непрерывность учебной работы и др. Действительно, урок является основной формой организации обучения в школе и отличается рядом существенных признаков: постоянная группа учащихся, руководящая роль учителя, стабильная продолжительность занятия, возможность сочетать фронтальные, групповые и индивидуальные формы обучения и др.

Каждый урок складывается из определенных компонентов (модулей, этапов), которые отличаются своим назначением, продолжительностью и характеризуются различными видами деятельности учителя и учащихся. Компоненты урока могут чередоваться в разных сочетаниях, определяя таким образом **структуру урока**. Для того чтобы придать уроку необходимую и целесообразную последовательность его компонентов, необходимо знать, какими они могут быть. Если суммировать материалы разных авторов, изложенные в учебниках и пособиях по дидактике (Б. П. Есипов, И. П. Подласый, В. А. Сластенин,

И. Ф. Харламов и другие), можно составить следующий перечень основных компонентов урока:

1) Организационный (проверка готовности учащихся к уроку, организация самостоятельной работы, обеспечение порядка и дисциплины).
2) Мотивационный (привлечение максимального внимания к заявленной теме, определение актуальности, значимости изучаемого материала, убеждение в необходимости накопления умений и навыков, постановка целей и задач).
3) Информационный (сообщение учебного материала, его освоение).
4) Операционный (организация деятельности учащихся, необходимой для закрепления, повторения, выполнения самостоятельной работы и т. п.).
5) Контрольный или контрольно-оценочный (проверка и оценка деятельности учащихся на уроке для стимулирования их активности и развития познавательного интереса).
6) Коррекционный (внесение дополнений и исправлений в формируемые знания и умения учащихся).

Некоторые авторы к указанному перечню компонентов урока добавляют другие, например:

— целевой (постановка целей учения перед учащимися, как на весь урок, так и на отдельные его этапы);
— коммуникативный (общение учителя с классом, общение учащихся в процессе выполнения групповой или коллективной работы);
— содержательный (представление материала для изучения, закрепления, повторения, самостоятельной работы и т. п.);
— технологический (применение форм, методов и приемов обучения, оптимальных для данного типа урока, для данной темы, для данного класса и т. п.);
— аналитический (подведение итогов урока, анализ деятельности учащихся на уроке, анализ результатов собственной деятельности по организации урока).

Представленный перечень компонентов урока вовсе не означает, что его проведение обязательно должно следовать этому порядку. Каждый новый урок требует осмысленного подбора и чередования разных этапов и разных способов деятельности. Далее мы рассмотрим, какие факторы определяют структуру урока и дают основания учителю распределять время, необходимое для достижения поставленных целей.

Структура урока может быть и простой, и сложной. Определение структуры урока зависит от разных причин — от содержания учебного материала, от дидактических целей урока, от возрастных особенностей учащихся и общих особенностей класса как коллектива. Сравним возможные варианты структуры уроков, организуемых для учащихся основной школы (7–8 классы), отличающиеся разными учебными целями.

Структура урока, направленного на **изучение новых знаний и их первичное закрепление**:

1) Организационная часть (2 минуты). Учитель приветствует учащихся, организует проверку готовности к уроку, сообщает тему и цель урока.

2) Мотивационная часть (3 минуты). Учитель проверяет выполнение домашнего задания, проводит быстрый фронтальный опрос, определяет уровень усвоенного материала предыдущей темы и готовит школьников к восприятию новой информации.
3) Информационная часть (20 минут). Представляет собой изложение нового материала учителем или проведение самостоятельной работы учащихся, направленной на усвоение новых знаний, например чтение учебника или работа с опорными конспектами.
4) Первичное закрепление знаний (15 минут). Учитель предлагает выполнить практические задания после объяснения нового материала, проводит беседу с целью выработки умений в применении знаний.
5) Подведение итогов урока (3 минуты). Учитель совместно с учащимися определяет, что нового узнали на уроке, чему научились.
6) Информация о домашнем задании (2 минуты). Учитель организует запись домашнего задания и объясняет порядок его выполнения.

Основная особенность структуры такого урока состоит в том, что значительное время отведено на работу учащихся с новым материалом, которая может быть организована по-разному: объяснение учителя, просмотр видеофильма, прослушивание сообщений, подготовленных учениками, работа с учебником. Для активизации познавательной деятельности школьников в этой части урока учитель может придать новому материалу проблемный характер, привести яркие примеры, сообщить интересные факты и предложить учащимся обсудить их.

Поскольку изучение нового материала невозможно без опоры на предыдущие знания, на таком уроке необходимо упорядочить и закрепить ранее усвоенное. Необходимо создать условия для выявления новых закономерностей и формулирования новых положений, новых выводов.

Структура урока, направленного на **закрепление знаний и формирование умений и навыков их применения**:

1) Организационная часть (2 минуты). Учитель приветствует учеников, проверяет готовность к работе, сообщает тему и цель урока.
2) Мотивационная часть (3 минуты). Учитель проверяет выполнение домашнего задания, проводит опрос, определяя уровень усвоенного материала предыдущей темы, готовит к восприятию новой информации.
3) Информационная часть (5 минут). Учитель объясняет порядок выполнения самостоятельной работы, выдает задание и организует работу.
4) Операционная часть (25 минут). Учащиеся выполняют самостоятельную работу, необходимую для закрепления знаний и умений. Учитель организует самопроверку.
5) Подведение итогов урока, рефлексия (7 минут). Совместно с учащимися учитель определяет, чему они научились на уроке, дает краткую, но аргументированную оценку результатов их работы.
6) Информация о домашнем задании (3 минуты). Учитель организует запись домашнего задания и дает инструкцию к его выполнению.

Специфика структуры данного урока состоит в выделении достаточного времени для выполнения самостоятельной работы. Но главная методическая особенность урока заключается в том, что в ходе выполнения задания необходимо обеспечить контроль и оказание своевременной помощи тем, кто испытывает затруднения. Длительный этап урока (операционная часть) может быть разбит на несколько последовательных шагов, в ходе которых школьники смогут не только выполнить часть задания, но и оценить, насколько успешно они с ней справились. При необходимости учитель может сразу провести коррекцию знаний и умений.

Структура урока, направленного на **обобщение и систематизацию знаний**:

1) Организационная часть, которая проводится в обычном порядке (2 минуты).
2) Мотивационная часть (8 минут). Учитель, обращаясь к ученикам, подчеркивает необходимость обобщения материала изученной темы, сообщает цель работы и порядок ее выполнения, обозначает вопросы, на которые надо составить ответы, и указывает источники, которыми учащимся необходимо воспользоваться. Для выполнения работы ученики могут быть собраны в группы.
3) Операционная часть (20 минут). Учащиеся выполняют индивидуально, по группам или коллективно задание обобщающего и систематизирующего характера. Такое задание, направленное на выработку обобщенных знаний и умений, может представлять собой составление итоговых таблиц, формулирование правил и закономерностей, самостоятельное определение смысла и значения ключевых понятий и т. д.
4) Контрольная часть (7 минут). Проверка результатов выполнения работ, формулирование выводов по изученному материалу.
5) Корректировочная часть (5 минут). Совместное обсуждение и исправление ошибок и неточностей.
6) Подведение итогов урока, рефлексия. Объяснение домашнего задания (3 минуты).

Методической особенностью данного урока является то, что учителю необходимо провести предварительную подготовку:

— заранее сформулировать и сообщить ученикам ключевые вопросы или проблемы, решение которых надо будет провести на уроке;
— сформировать группы учащихся, если работу задумано выполнять по группам;
— подготовить доступные источники, которыми смогут воспользоваться ученики.

Урок обобщения и систематизации может быть организован как дискуссионный или как урок, на котором решается творческая задача.

Структура урока, направленного на **контроль и коррекцию знаний, умений и навыков учащихся**:

1) Организационная часть (5 минут). Учитель сообщает цель урока, объясняет порядок выполнения работы, направленной на контроль и коррекцию знаний, умений и навыков, выдает задание и организует работу.

2) Операционная часть (20 минут). Учащиеся выполняют самостоятельную работу (пишут эссе, выполняют упражнение или творческое задание, проходят тестирование и др.).
3) Контрольная часть (7 минут). Учитель выбирает отдельные работы, совместно с учащимися анализирует допущенные ошибки.
4) Коррекционная часть (8 минут). Определив типичные ошибки и пробелы в знаниях и умениях, учитель предлагает пути их устранения.
5) Подведение итогов урока, рефлексия (3 минуты). Учитель предлагает самим учащимся определить качество усвоенных знаний и умений, проводит оценку результатов работы, выставляет отметки.
6) Информация о домашнем задании (2 минуты). Сообщение домашнего задания и разъяснение способов его выполнения.

Особенность организации и проведения такого урока заключается в том, что школьники не должны бояться проверки и контроля. Урок должен проходить в деловой и спокойной обстановке. Для этого заранее проводится проверка части усвоенного материала или выполняются задания, аналогичные контрольным, но не требующие большого времени на их выполнение (небольшие «демоверсии» проверочной работы).

Структура **комбинированного урока**:

1) Организационная часть (2 минуты). Учитель приветствует учащихся, проверяет их готовность к работе, сообщает тему и цель урока.
2) Мотивационная часть (3 минуты). Учитель проверяет уровень усвоения материала предыдущей темы и готовит школьников к восприятию новой информации.
3) Информационная часть (12 минут). Представляет собой изложение нового материала учителем или проведение самостоятельной работы учащихся, направленной на усвоение новых знаний, например, чтение учебника, просмотр видеозаписи или компьютерной презентации, показ репродукций, сопровождающийся комментариями учителя.
4) Первичное закрепление знаний (20 минут). Учитель предлагает после объяснения нового материала выполнить практическое задание, чтобы проверить усвоенные знания и закрепить их в применении на практике.
5) Подведение итогов урока (5 минут). Учитель совместно с учениками определяет, чему научились на уроке, что узнали нового, проводит оценку и, при необходимости, корректировку усвоенных знаний.
6) Информация о домашнем задании (3 минуты). Сообщение домашнего задания и разъяснение способов его выполнения.

Это наиболее распространенный тип урока, на котором решаются дидактические задачи всех предыдущих типов. В процессе изучения нового материала можно организовать его закрепление и применение, а при закреплении осуществлять контроль качества усвоения знаний, умений и навыков. Вполне возможно уже на этом уроке организовать выполнение небольших заданий, требующих применения новых знаний в различных ситуациях, в том числе в необычных.

Рассмотрим, в чем состоит отличие структуры урока, оптимально соответствующей возрастным особенностям учащихся. Выберем для

примера уроки изобразительного искусства, посвященные изучению цвета.

Урок для учащихся **1 класса** «Разноцветные краски» включает в себя несколько непродолжительных по времени этапов, чередующихся в живом, активном ритме:

1) Организационный этап (2 минуты). Учитель приветствует учащихся, организует проверку готовности к уроку.
2) Мотивационный этап (4 минуты). На урок пришел Мастер-изображение (художник), который показывает свои работы. Он желает поделиться секретами своего мастерства и научить работать красками.
3) Информационный этап (6 минут). Художник открывает этюдник, показывает краски и называет их (красная, желтая, синяя, белая, черная и др.). Набирая краску на кисть, объясняет, как можно накладывать разноцветные мазки на лист бумаги или картона.
4) Операционный этап (5 минут). Учитель организует выполнение упражнения «Разбудим краски»: на кисть набираем воду и смачиваем краски.
5) Организационный этап (3 минуты). Проводится физкультминутка для отдыха и тренировки зрения.
6) Операционный этап (16 минут). Ученики выполняют задание «Разноцветный коврик»: на кисть надо набрать немного одной краски и нанести 2–3 мазка на бумагу. После этого кисточку требуется прополоскать и продолжить работу другой краской.
7) Контрольный этап (3 минуты). Учитель проверяет, как дети справляются с заданием.
8) Коррекционный этап (3 минуты). Учитель подбадривает тех, кто немного боится набирать влажную краску на кисть, и предостерегает тех, кто обмакивает кисточку в новую краску, не прополоскав ее.
9) Организационный этап (3 минуты). Учитель подводит итоги занятия и дает домашнее задание.

Первоклассники не могут концентрировать внимание на долгое время, они быстрее устают, поэтому учитель планирует урок с более частой сменой видов деятельности: дети слушают, отвечают на вопросы, рассматривают, выполняют упражнение и т. д.

Урок для учащихся **6 класса** решает более сложные задачи, связанные с усвоением понятий цветоведения (степень светлоты цвета, насыщенность цвета, теплые и холодные цвета) и формированием умений использовать цвет в качестве выразительного средства. Более высокая степень самостоятельности учеников позволяет построить урок, используя другую структуру:

1) Организационный этап (3 минуты). Проводится в быстром темпе для активного включения учащихся в деловой ритм. Готовность к уроку обеспечивают дежурные ученики: они наливают воду в баночки, разносят ее по рядам, проверяют наличие бумаги, красок, палитры и кистей.
2) Мотивационный этап (4 минуты). Проводится как актуализация опорных знаний учащихся в форме опроса: повторяем последовательность цветов в спектре, называем теплые и холодные цвета.

3) Информационный этап (6 минут). Ознакомление с тем, как насыщенность и светлота цвета проявляют себя при холодном дневном освещении: беседа учителя, рассматривание таблиц и наблюдение реальной натуры. Первичная проверка усвоенного (ответы на вопросы).
4) Операционный этап (25 минут). Направлен на закрепление полученных знаний. Учащиеся приступают к изображению натюрморта с натуры. Работа ведется самостоятельно с небольшим участием педагога, консультирующего порядок применения красок и палитры для получения более темных и более насыщенных оттенков цвета.
5) Контрольный этап (3 минуты). Учитель организует проверку и оценку результатов выполнения задания. Эта часть урока может содержать элементы взаимопроверки.
6) Подведение итогов урока, рефлексия (4 минуты). Ученики анализируют, как они работали на уроке, делятся своими впечатлениями.

Отличие предложенной структуры заключается в применении более крупных и продолжительных по времени компонентов (этапов) урока, а также в активном вовлечении учащихся в самостоятельную работу, связанную не только с выполнением практического задания, но и с оценкой его результатов.

Современная дидактика выдвигает ряд **общих требований**, которым должен отвечать качественный урок любой учебной дисциплины. Наиболее общими из них являются следующие:

— дидактические (соответствие программе, наличие четко поставленной цели, выбор наиболее рациональных методов обучения, успешная мотивация учащихся к учебной деятельности, наличие необходимых средств обучения и их грамотное применение, активизация творческой деятельности учащихся);
— психологические (благоприятный эмоциональный фон урока, позитивный стиль взаимоотношений с учащимися, доброжелательность, соблюдение педагогического такта и выдержки, учет возрастных психологических особенностей учащихся);
— организационные (готовность учителя и учащихся к уроку, своевременное начало и окончание урока, четкость проведения, соблюдение намеченной организационной структуры, рациональное использование средств обучения и информационных технологий);
— санитарно-гигиенические (оптимальный температурный режим, проветривание, хорошее освещение, предупреждение утомления, контроль соблюдения правильной осанки у обучающихся, соблюдение техники безопасности).

Если учитель использует урок продуктивного типа или нестандартный урок, эти основные требования сохраняют свою актуальность. Независимо от используемого типа урока необходимо обеспечить:

— единство образовательной, воспитательной и развивающей целей урока;
— использование новейших достижений науки, передовой педагогической практики;
— реализацию на уроке в оптимальном соотношении дидактических принципов и правил;

— целесообразный отбор учебного материала в соответствии с требованиями образовательного стандарта и учебной программы по предмету, а также целями урока, с учетом возраста и уровня подготовки учащихся;
— выбор наиболее рациональных методов, приемов и средств обучения, обеспечивающих разнообразную деятельность учащихся;
— формирование познавательных интересов, положительных мотивов учебной деятельности, умений и навыков самостоятельного овладения знаниями;
— развитие творческой инициативы и активности учащихся [40].

Внедрение ФГОС выдвигает особые требования к уроку, связанные с необходимостью обеспечить системно-деятельностный подход, направленный на развитие личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности.

Ученик должен стать живым участником образовательного процесса. Для этого:
— урок должен нести личностно-ориентированный, индивидуальный характер;
— приоритетной должна быть самостоятельная работа учеников, а не работа учителя;
— на уроке необходимо обеспечить практический, деятельностный подход;
— каждый урок должен быть направлен на достижение запланированных результатов в соответствии с ФГОС (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных, предметных).

Современный урок призван преодолеть авторитарный стиль общения между учеником и учителем. Задача учителя — помогать ученикам в освоении новых знаний и направлять учебный процесс.

Требования к современному уроку изобразительного искусства во многом определяются особенностями художественной деятельности, которая предполагает не логическое, а эмоционально-образное познание жизни. По мнению Е. А. Ермолинской основные требования к современному уроку изобразительного искусства таковы:
1) Урок изобразительного искусства требует достаточного визуального обеспечения, поэтому на каждом уроке необходимо обеспечить хороший уровень насмотренности (образно-зрительного насыщения). В зависимости от темы и задач урока визуальный ряд может состоять из репродукций произведений искусства или изображений объектов окружающей действительности, а также детских рисунков.
2) Объяснение нового материала должно носить проблемный характер, что побуждает ученика искать собственные варианты решения предложенной учителем художественной задачи и находить аргументы для обоснования выбранного решения.
3) Перед учениками должна ставиться четкая и посильная учебная задача. Количество учебных задач должно соответствовать возрастным возможностям учащихся. Ученик, создавая рисунок, решает одну, максимум две-три учебные задачи за урок, например: освоить те или иные приемы работы с палитрой, найти оттенки цвета,

выполнить рисунок в определенной цветовой гамме. Педагогу необходимо определить главные задачи.

4) Педагогически оправдано использование в уроке коллективного творческого потенциала, который рождается в результате совместного обсуждения проблемы, варианта решения предложенной темы, восприятия произведения искусства. В этот момент возможно совершение эвристического открытия, расширения границ понимания поставленной проблемы, зарождаются удивительные ответы или вопросы, которые могут активно повлиять на дальнейший ход урока.
5) Урок можно считать законченным, если подведены его итоги. В изобразительном искусстве это выставка детских работ с последующим их обсуждением. Вывешивая на классную доску, по возможности, все или большинство детских рисунков, созданных в ходе урока, учитель может еще раз повторить, проговорить, обсудить те учебные задачи, понятия, представления, навыки, знания, которые были получены детьми на уроке.
6) Важным фактором успешности урока искусства является заинтересованность самого педагога в теме урока. Когда педагог выстраивает урок, ему самому должно быть интересно. Заинтересованность педагога и отношение к теме передается учащимся. Если педагог равнодушен, отстранен, формален на уроке, дети остро это чувствуют и становятся безразличными к любой теме, которая предлагается. Формальными и неинтересными становятся и их рисунки, поскольку такой учитель не смог «поднять» ребенка до уровня творческой самореализации [13].

Накопленный учителем практический опыт разработки и проведения уроков нуждается в осмыслении и оценке. Определенную помощь в этом оказывают учителя-методисты и представители администрации школы, посещающие уроки. Но настоящий, полноценный анализ результативности проведенного занятия должен сделать сам учитель. Умение объективно оценить результаты собственной педагогической деятельности необходимо и начинающему стажеру, и опытному учителю, потому что в этом умении заложены основы дальнейшего совершенствования, дальнейшего роста педагогического мастерства.

Чтобы провести анализ результатов своей учебной работы, можно использовать вопросы, связанные с определением общего характера занятия, а также вопросы, позволяющие оценить деятельность учителя.

Примерные вопросы для **оценки (самооценки) общего характера урока**:

— Удачно ли была определена общая структура урока?
— Оправдало ли себя распределение времени, отведенного на его основные этапы?
— Достаточно ли времени было отведено на информационную часть урока?
— Удалось ли добиться уверенного понимания нового материала учащимися? Если нет, то почему?
— Достаточно ли времени было отведено на выполнение практического задания?

— Если школьники не успели справиться с выполнением практической работы, в чем причина этого?
— Удалось ли придать уроку развивающий характер?
— Правильно ли была определена воспитывающая направленность урока?
— Достаточной ли была наглядность, подготовленная к уроку?
— Удачно ли показ наглядного материала был встроен в структуру урока?

Примерные вопросы для **оценки (самооценки) деятельности учителя:**

— Удачной ли была речь учителя (грамотная, четкая, логичная, эмоциональная)?
— Доступно ли было проведено объяснение нового материала?
— Можно ли считать, что стиль общения с учениками был верным (требовательный, но не авторитарный, доброжелательный)?
— Сложилась ли атмосфера сотрудничества между учителем и учениками?
— Если в ходе урока возникла несогласованность действий, непонимание между учителем и учениками, в чем причина этого?
— Верно ли были выбраны методы обучения (словесные, наглядные, практические)?
— Соответствуют ли выбранные методы обучения возрастным возможностям учащихся?
— Удалось ли пробудить и поддерживать в ходе урока интерес учащихся к предложенной теме?
— Удалось ли успешно мотивировать учеников на выполнение самостоятельной практической работы?
— Какие трудности учитель испытал на уроке?

Проверочные вопросы

1) Какие компоненты (модули) обязательно должны присутствовать в структуре урока?
2) Какие действия должен предпринять учитель, начиная урок изобразительного искусства?
3) В чем заключается назначение мотивационного компонента урока?
4) Какие методы и приемы работы может применить учитель в проведении информационного этапа урока?
5) Какими другими терминами вы можете заменить название компонента урока «операционный»?
6) Для чего необходим коррекционный этап урока?
7) Какой урок принято называть комбинированным?
8) Какие факторы (причины, обстоятельства) влияют на определение структуры урока?
9) Что включают в себя психологические требования к уроку?
10) Каким особенным требованиям должен соответствовать современный урок изобразительного искусства?

Литература

Ермолинская Е. А. Как грамотно выстроить урок изобразительного искусства в школе // Педагогика искусства: электронный журнал. — 2010. — № 4. — С. 13–15. — URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive. — Дата публикации: 20.12.2010.

Пьянкова Н. И. Изобразительное искусство в современной школе. — М.: Просвещение, 2006. — 176 с.

Раздел девятый

Планирование уроков изобразительного искусства

Планирование учебной работы является одним из обязательных видов деятельности учителя общеобразовательной школы. Общие требования, предъявляемые к планированию, определены нормативными правовыми документами системы образования, принятыми на федеральном уровне (закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС). Конкретные требования, предъявляемые к формам планирования, утверждаются на уровне образовательной организации.

Наиболее общие требования, выполнение которых необходимо обеспечить в процессе планирования учебной деятельности:

1) Обеспечение систематичности и последовательности занятий, в первую очередь соблюдение порядка изучения учебного материала «от простого — к сложному». В программе каждой учебной дисциплины такую последовательность должны продумать и обеспечить ее составители.
2) Рациональное распределение времени, отводимого на разные виды учебной работы.
3) Обеспечение преемственности между разными этапами обучения. Несмотря на наличие разных программ для начальной и для основной школы, их содержание должно быть преемственным: знания и умения, формируемые в начальных классах, являются опорой для усвоения знаний и умений в основной школе.
4) Использование межпредметных связей, которое позволяет экономить учебное время и использовать знания и умения, усвоенные учащимися на других уроках. Например, на уроках изобразительного искусства есть возможность использовать знания, сформированные в процессе изучения математики (понятия «пропорции», «плоскость», «форма», «фигура», «объем»), истории (знания об основных этапах развития культуры и искусства), литературы (произведения для иллюстрирования).
5) Учет возможностей учебно-материальной базы. Планируя содержание и методику ведения уроков, учитель заранее продумывает

возможности использования оборудования (интерактивной доски, мультимедиапроектора, телевизора и т. д.), а также варианты организации практической работы учащихся при наличии (отсутствии) специально оборудованного кабинета — с натюрмортными подставками и мольбертами.

Основные виды планов, которые используются в деятельности учителя изобразительного искусства:

— годовой календарный план;
— план отдельного урока.

1. Календарно-тематическое планирование

Годовой календарный (календарно-тематический) план представляет собой документ, определяющий общее содержание учебной деятельности на длительный период — на учебный год. Календарно-тематическое планирование позволяет распределить весь учебный материал в соответствии с учебным планом и годовым графиком работы школы. В календарно-тематическом плане отражены разделы и темы курса, последовательность их изучения, используемые организационные формы обучения и количество часов, выделяемых как на изучение всего курса, так и на отдельные темы.

Календарно-тематический план должен соответствовать рабочей программе, соотноситься с журналом и отчетом учителя о прохождении программного материала, с электронным журналом. В случае их расхождения учитель обосновывает и вносит изменения в календарно-тематический план, обеспечивая условия для прохождения программы в полном объеме за меньшее или большее количество учебных часов. Отличие от содержания программы допускается не более чем на 30% (изменения необходимо указать в плане и обосновать в пояснительной записке).

В календарно-тематический план рекомендуется включить следующие сведения:

— наименование изучаемых разделов и тем;
— краткое содержание урока;
— краткое содержание деятельности учащихся;
— количество часов, запланированных на освоение каждой темы;
— планируемая дата проведения занятия.

Для разработки календарно-тематического плана можно воспользоваться вариантом планирования, предложенным составителями утвержденной программы. Например, в программе по изобразительному искусству, разработанной под руководством Б. М. Неменского, представлен следующий вариант оформления календарно-тематического плана (*таблица 5*).

Календарно-тематический план уроков изобразительного искусства может быть оформлен в иллюстрированном варианте и размещен в учебном кабинете. Это даст возможность учащимся заранее ознакомиться

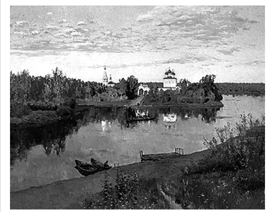
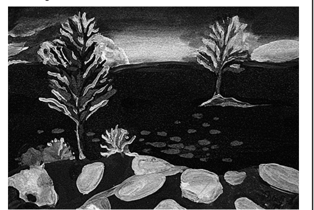
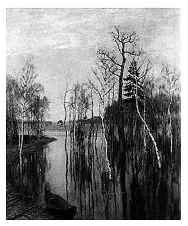
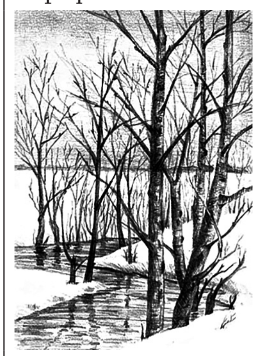
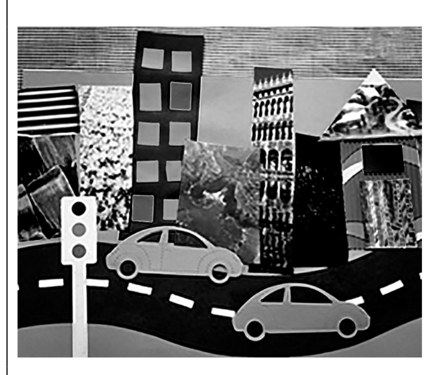
Таблица 5

Календарно-тематическое планирование уроков изобразительного искусства для учащихся 5 класса

№ урока	Тема урока	Содержание урока	Деятельность учащихся
Декоративно-прикладное искусство в жизни человека			
1	Древние образы в народном искусстве	Традиционные образы народного (крестьянского) прикладного искусства. Солярные знаки, конь, птица, мать-земля, древо жизни как выражение представлений человека о жизни природы, о мире. Связь образа матери-земли с символами плодородия. Форма и цвет как знаки, символизирующие идею обожествления солнца, неба и земли нашими далекими предками. *Задание:* выполнение рисунка на тему древних образов в узорах вышивки, росписи, резьбе по дереву (древо жизни, мать-земля, птица, конь, солнце). *Материалы:* гуашь, кисть или восковые мелки, акварель или уголь, бумага	Уметь объяснять глубинные смыслы основных знаков — символов традиционного крестьянского прикладного искусства, отмечать их лаконично выразительную красоту. Сравнивать, сопоставлять, анализировать декоративные решения традиционных образов в орнаментах народной вышивки, резьбе и росписи по дереву, видеть в них многообразное варьирование трактовок. Создавать выразительные декоративно-обобщенные изображения на основе традиционных образов. Осваивать навыки декоративного обобщения в процессе выполнения практической творческой работы
2	Убранство русской избы	Дом как микрокосмос. Избы севера и средней полосы России. Единство конструкции и декора в традиционном русском жилище. Отражение картины мира в трехчастной структуре и в декоре крестьянского дома (крыша, фронтон — небо, рубленая клеть — земля, подклеть (подпол) — подземный мир. Декоративное убранство крестьянского дома: охлупень, полотенце, причелины, лобовая доска, наличники, ставни. Символическое значение образов и мотивов в узорном убранстве русских изб. *Задание:* создание эскиза декоративного убранства избы: украшение деталей дома. *Материалы:* восковые мелки и акварель, кисть, бумага	Понимать и объяснять значение всей трехчастной структуры крестьянского дома и его отдельных частей. Раскрывать символический смысл знаков и образов в декоративном убранстве избы. Находить общее и различное в образном строе традиционного жилища разных народов. Создавать эскизы декоративного убранства избы. Осваивать принципы декоративного обобщения в изображении

Таблица 6

Иллюстрированный план цикла уроков изобразительного искусства для 6 класса (4 четверть)

Тема четверти: «Человек и пространство. Пейзаж»		
Тема урока: «Жанры в изобразительном искусстве. Пейзаж»  Задание: анализ картины И. И. Левитана «Вечерний звон»	Тема урока: «Изображение пространства. Линейная перспектива»  Задание: изображение пейзажа по правилам линейной перспективы (карандашный рисунок)	Тема урока: «Изображение пространства. Воздушная перспектива»  Задание: изображение пейзажа в цвете с учетом воздушной перспективы (этюд акварелью)
Тема урока: «Пейзаж — большой мир»  Задание: изображение романтического пейзажа (этюд по впечатлению)	Тема урока: «Пейзаж настроения. Природа и художник»  Задание: изображение вечернего состояния природы (этюд красками)	Тема урока: «Пейзаж в русской живописи»  Задание: составление цветовой шкалы к картине И. Левитана
Тема урока: «Пейзаж в графике»  Задание: изображение графического пейзажа по памяти	Тема урока: «Городской пейзаж»  Задание: композиция на тему «Городской пейзаж» в технике аппликации (коллективная работа)	

с содержанием уроков и своевременно подготовить необходимые материалы и принадлежности. Иллюстрированный план составляется в виде таблицы, в которой количество граф (столбцов) равно количеству уроков. В каждой ячейке таблицы помещено изображение, которое отражает содержание урока. Под изображением желательно поместить надпись, отражающую тему урока. Главное требование — темы уроков должны соответствовать программе (*таблица 6*).

2. Поурочное планирование

Следующим этапом работы учителя является поурочное планирование. План-конспект урока — это документ, регламентирующий деятельность учителя на уроке в соответствии с требованиями ФГОС. Наличие поурочного плана является обязательным требованием, предъявляемым к работе учителя общеобразовательной школы.

План урока может иметь различные варианты оформления: конспект, технологическая карта, графическая схема и др. Наиболее распространенной формой, отражающей содержание урока с достаточной полнотой, является текстовый план-конспект.

Основное назначение поурочного плана:
- определение места урока в изучаемой теме, разделе;
- определение цели урока и планируемых результатов на личностном, метапредметном и предметном уровне в соответствии с требованиями ФГОС;
- постановка задач урока;
- отбор и распределение учебного материала по последовательности его изучения на уроке;
- выбор форм и методов организации деятельности обучающихся на уроке;
- определение времени, необходимого для проведения основных этапов урока.

ФГОС устанавливает требования к результатам освоения учебного предмета. В связи с этим в плане-конспекте необходимо указать планируемые результаты урока, согласовав их с требованиями ФГОС соответствующей ступени образования.

1) Личностные.

Поскольку в центре внимания педагога должно находиться личностное развитие обучающихся, каждый, удачно спланированный и успешно проведенный урок помогает учащемуся в накоплении важных личностных качеств — самостоятельности, ответственности, трудолюбия и др.

2) Метапредметные (универсальные учебные действия):
- регулятивные, формирующие способность составлять план собственной деятельности и изменять его под воздействием новых факторов;
- познавательные, которые сводятся к возможности воспринимать информацию, обрабатывать ее и на основе полученных данных делать новый вывод;

— коммуникативные, повышающие способность и готовность ученика взаимодействовать с другими людьми, с учителями и одноклассниками.

3) Предметные.

В качестве предметных результатов обучения в плане-конспекте необходимо указать то, что будет усвоено именно на данном уроке:

— новые знания о художниках, о произведениях искусства, о способах художественной деятельности;
— новые практические умения и навыки.

В научно-методической литературе, адресованной учителю, приводится следующий примерный порядок подготовки к уроку и разработки его плана-конспекта:

— четко определить и сформулировать тему урока;
— определить место урока в теме, а темы — в годовом цикле уроков;
— определить и четко сформулировать целевую установку урока, обозначить обучающие, развивающие и воспитывающие функции урока;
— выделить ведущие задачи урока, сформулировать и записать их в плане таким образом, чтобы они были доступны для решения в ходе урока;
— определить результаты обучения (личностные, метапредметные и предметные);
— определить тип урока — в зависимости от его назначения (например, урок сообщения новых знаний), а также в зависимости от способа проведения (урок-игра, урок-дискуссия и т. д.);
— определить ведущие понятия, на которые опирается данный урок, и обозначить для себя ту часть учебного материала урока, которая будет использована в дальнейшем;
— определить, что должен понять, запомнить ученик на уроке, что он должен знать и уметь после урока;
— ориентируясь на возможности класса, определить, какой учебный материал сообщать учащимся — в каком объеме, какими порциями;
— подобрать учебное задание (задания) для усвоения учебного материала;
— сгруппировать отобранный учебный материал и определить, в какой последовательности будет организована работа с ним, как будет осуществлена смена видов деятельности учащихся;
— продумать «изюминку» урока (что-то, что вызовет особый интерес и удивление учеников — интересный факт, неожиданное открытие, необычное действие и пр.);
— спланировать контроль деятельности учащихся на уроке, для чего продумать, что и как необходимо контролировать, как использовать результаты контроля;
— подготовить оборудование, наглядные пособия, раздаточный материал для урока;
— продумать вид классной доски и всего оформления класса так, чтобы оно способствовало усвоению нового материала;
— продумать задание на дом — его содержательную часть, а также рекомендации по его выполнению **[22, 29]**.

Объем плана-конспекта урока не ограничен определенным количеством страниц. Каждый учитель определяет этот объем на свое усмотрение. Но с учетом необходимости отразить в плане-конспекте тип урока, его цели и задачи, результаты обучения (УУД), а главное — отразить ход урока (деятельность педагога и ученика), план-конспект не может иметь менее 3–4 страниц текста, оформленного в компьютерном варианте (Microsoft Word, кегль 14 пунктов, межстрочный интервал — одинарный, выравнивание по ширине). Ниже представлен примерный вариант оформления плана-конспекта урока изобразительного искусства.

План-конспект урока изобразительного искусства для учащихся 5 класса

Тема: «Окно, украшенное резьбой. Уральские наличники».

Тип урока: комбинированный.

Цель урока: способствовать пониманию ценности традиционного декоративного искусства Урала и его связи с современным декоративно-прикладным искусством.

Задачи:

Образовательные:

— ознакомление с особым видом декоративного искусства Урала — деревянными резными наличниками;
— усвоение основных понятий, отражающих художественные и технологические особенности деревянной резьбы, применявшейся для украшения наличников;
— актуализация знаний о декоративной композиции и видах узора (геометрический узор);
— обучение способам выполнения геометрического узора в технике вырезания из бумаги;
— углубление навыков выполнения декоративной композиции в технике аппликации.

Воспитательные:

— воспитание интереса к декоративному творчеству и бережного отношения к народным традициям;
— воспитание художественного вкуса;
— привитие чувства ответственности при выполнении работы в паре.

Развивающие:

— развитие художественного восприятия произведений декоративного искусства;
— развитие навыков общения в процессе выполнения творческого задания;
— развитие мелкой моторики рук при выполнении работы в технике аппликации.

Планируемые результаты урока:

Личностные:

— осознание себя как части культурно-исторической общности (население Урала);

— понимание исторической и художественной ценности народной культуры Урала;
— уважение к народному творчеству, к мастерам, создающим декоративные работы.

Метапредметные

Регулятивные:
— осознанное восприятие учебной задачи;
— умение спланировать самостоятельные действия по выполнению задания;
— способность контролировать процесс и результат практической деятельности.

Познавательные:
— готовность к восприятию информации, представленной в словесных и визуальных формах (слайд-фильм с комментариями учителя);
— умение анализировать представленную информацию и отбирать необходимые сведения для выполнения практического задания;
— умение обобщать материал и самостоятельно формулировать выводы о его применении.

Коммуникативные:
— готовность соблюдать нормы речевого поведения в общении с учителем и одноклассниками;
— умение осуществлять учебную деятельность в рабочей группе (в паре);
— умение выслушать и принять оценку своей работы.

Предметные:
— понимание общих художественных особенностей деревянной резьбы, украшающей наличники деревянного дома (красивый мотив узора, ритм, тонкая обработка дерева);
— умение составить несложный геометрический узор;
— умение выполнить прорезную аппликацию из бумаги (узор для наличников).

Основные понятия: наличники, ставни, очелье (навершие), ажурная (пропильная) резьба, геометрическая резьба, растительные мотивы узоров, точеные элементы.

Оборудование для учителя: доска, экран, мультимедиапроектор, наглядные пособия (слайды, фотографии).

Материалы и принадлежности для учащихся: картон формата А4, листы фактурной бумаги с имитацией рисунка древесины, карандаш, резинка, ножницы, клей, подкладочная бумага, салфетка для вытирания остатков клея.

Оформление классной доски:

На доске размещены:
— фотографии домов, окна которых украшены резными наличниками;
— фотографии наличников и отдельных элементов резьбы;
— стихотворный эпиграф к уроку:

Кружево наличников, голубые ставенки.
В деревеньку русскую забреду я странником.
У плетня скамеечка притулилась ласково.
Привечай, хозяюшка, хлебушком да сказкою.

Ход урока

1. Организационная часть (2 мин.)

Учитель приветствует учащихся, организует правильную рассадку по рабочим местам для выполнения практического задания парами, проверяет готовность к уроку.

2. Введение: просмотр слайд-фильма «Резные наличники» (5 мин.)

Учитель демонстрирует слайды с фотографиями уральских деревянных домов, окна которых украшены резными наличниками, и задает несколько вопросов:

— как вы думаете, где находятся дома, представленные на фотографиях (в деревне, в селе, на окраине города);
— чем отличаются эти дома (окна украшены деревянной резьбой);
— можно ли сказать, что у каждого дома свой, неповторимый облик (да, эти дома заметно отличаются друг от друга);
— в чем их отличие (у каждого дома окна украшены по-своему, необычно).

3. Беседа с учащимися о резных наличниках (8 мин.)

Уральские избы построены из дерева. При их строительстве каждый хозяин старался, чтобы дом был прочным и удобным, но при этом обязательно красивым — и внутри, и снаружи. Из дерева выполнялись декоративные элементы для украшения фасада избы.

— Вспомните, как назывались эти украшения и где они обычно размещались (резной конек, карниз, круглое «солнце» на фронтоне избы и на воротах, резные ставни и наличники).

Особое внимание уделялось окнам. Оконный проем для обитателей избы — это не только «окно в мир» и «белый свет», а еще защита от дурного глаза. Обрамляли окна наличники, которые украшались символами восходящего солнца, воды, изображениями птиц и зверей. Резное деревянное кружево делало окошко веселым и приветливым.

— Посмотрите на фотографии домов и скажите, у каких из них, на ваш взгляд, самые красивые окна и в чем их красота (самые красивые — те, у которых над окном как будто красивый резной кокошник).

Рассмотрим более внимательно, как выглядит украшение окна. Несмотря на большое разнообразие узоров резьбы, в ней можно выделить отдельные повторяющиеся мотивы и образы. Один из самых распространенным мотивов — солнце (солнечный круг). Солнечный круг изображался по-разному: просто круг, круг с лучами, раскинутыми в сторону, полукруг, изображающий восход и заход солнца. Этот солнечный мотив чаще всего помещали над окном, в верхней части, которая называлась «очелье» (от слова «чело» — лоб). Эту часть украшения называли также «навершие» или «кокошник», потому что она напоминает этот красивый головной убор.

— Посмотрите еще раз на фотографии наличников и покажите, какие из них содержат символы солнца (учащиеся называют).

Еще один древний символ — вода. Без воды нет жизни, от нее зависит урожай и, как следствие, жизнь и благосостояние семьи. Знак воды тоже часто встречается на наличниках. Это волнообразные узоры в верхней и нижней части наличника, бегущие «ручейки» по его боковым полочкам.

— Покажите на фотографиях наличников символы воды (учащиеся показывают).

Не оставлена без внимания и сама земля, дарующая человеку урожай. Знаки, связанные с обработкой земли — самые простые, но очень распространенные: ромбики с точками внутри, перекрещивающиеся двойные полосы — вспаханное и засеянное поле.

— Посмотрим, есть ли на наших наличниках такие символы (учащиеся показывают).

В украшениях окон часто использовались звериные мотивы. Как вы думаете, изображение какого животного чаще всего помещалось на окошках (конь, лебедь, гусь, утка, петух, кошка).

Да, изображения этих животных встречаются в наличниках. Но самое любимое животное — конь. Его изображали чаще других.

— А есть ли в резных узорах растительные мотивы (есть изображения листьев, цветов — колокольчика, тюльпана, розы).

Растительный орнамент является символом цветущей природы. Такой орнамент часто использовался на боковых элементах (стойках), а также в верхней части наличника, которая называется «кокошник». Особую нарядность наличнику придают подвески или так называемые «капельки».

Исследователи древней культуры считают, что главное назначение наличников — не пропускать в дом нечистого духа. Вырезанные из дерева узоры — это символы или знаки-обереги, защищавшие хозяев от злых сил. В современных наличниках, украшенных декоративной резьбой, эти качества отсутствуют. Современная резьба — это проявление желания просто украсить дом, сделать его облик интересным, необычным.

4. Объяснение задания для самостоятельной работы (5 мин.)

Учитель проводит объяснение, иллюстрируя свою речь показом порядка выполнения работы:

— Сегодня мы не просто рассматриваем резные наличники, но и знакомимся с характером этих резных украшений. Наличники на окнах часто украшали при помощи глухой рельефной резьбы. Но у нас на Урале наибольшее распространение получила прорезная (ажурная, пропильная) резьба. Элементы ее орнаментов образуются сквозными пропилами. Выпиленный отдельно узор накладывают на основание. Таким способом можно украсить любую часть наличника:

— навершие (очелье);

— боковые элементы;

— нижняя часть.

На сегодняшнем уроке вам предстоит выполнить эскиз резного украшения окна. Работу необходимо выполнить в технике аппликации из бумаги. Основные этапы выполнения задания:

1) Рисуем карандашом на листе картона формата А4 контуры окна, обозначаем раму и переплеты — верхнюю часть и боковые створки окна. Определяем размеры резных декоративных элементов.
2) Составляем эскиз узора для наличников. Используем для этого несложный геометрический мотив (круги и полукружия, квадраты, ромбы, полосы). Эскиз узора набрасываем на листе белой бумаги.
3) Используя составленный эскиз, намечаем рисунок узора на тонированной бумаге с фактурой, имитирующей текстуру дерева. Необходимо составить украшение окна из четырех частей: кокошника, двух боковых полос и нижней части. Размеры кусочков бумаги для вырезания мы определяем по заготовке — по рисунку окна, выполненному на картоне.
4) Вырезаем заготовленные части узора. Некоторые детали узора могут появиться как дополнительные в процессе вырезания.
5) Собираем и наклеиваем вырезанный узор вокруг окна.

Главная особенность выполнения задания — работа ведется парами. Поэтому необходимо оперативно продумать и распределить обязанности, например, один рисует заготовку (контур окна), другой в это время составляет эскиз узора. Далее можно поделить работу таким образом, чтобы один из вас вырезал украшение для верхней части, самой сложной, а другой — для боковых частей и низа. Наклеивать вырезанные детали также лучше, работая вдвоем.

5. Самостоятельная работа учащихся (20 мин.)

В процессе выполнения самостоятельной работы могут появиться ошибки. Учитель консультирует весь класс и помогает справиться с возникающими трудностями:
— рисунок окна учащиеся делают очень мелкий (советуем увеличить рисунок);
— мотив узора для наличника составлен сложно, он не поддается вырезанию из бумаги (предлагаем максимально упростить узор);
— затруднение вызывает необходимость прорезать отверстия (показываем, что полоску бумаги можно сложить гармошкой и вырезать отверстия нужной формы);
— при наклеивании вырезанных деталей образуются излишки клея на поверхности работы (напоминаем, что необходимо использовать салфетку для вытирания лишнего клея для придания работе большей аккуратности).

6. Подведение итогов работы. Анализ. Рефлексия (3 мин.)

Выполненные работы размещаем на классной доске. Предлагаем самим учащимся отметить наиболее удачные. Подводя итог урока, просим дать ответы на вопросы:
— с какими трудностями столкнулись в работе;
— понравилось ли вести работу вдвоем;
— какой этап урока был самым интересным, самым полезным.

7. Завершение урока (2 мин.)
   Уборка рабочего места.

Представленный план-конспект является примерным. Если учитель сомневается в правильности оформления плана-конспекта урока, он должен обратиться за поддержкой к учителю-методисту или к представителю администрации (к заместителю директора по учебной работе), обсудить имеющиеся вопросы и согласовать предъявляемые требования, чтобы соблюдать их в дальнейшем.

План урока может быть представлен в виде **технологической карты** (ТК). Понятие «технологическая карта» пришло в образование из промышленности и означает особую подачу текстовой и графической информации, структурированную для удобства осуществления определенного процесса, например для изготовления деталей и сборки технического узла.

В педагогике технологическая карта — это проект учебного процесса, в котором представлено описание учебной деятельности от цели до результата с использованием инновационной технологии работы с информацией. Технологической карте присущи следующие отличительные черты:

— интерактивность;
— структурированность;
— алгоритмичность при работе с информацией;
— технологичность;
— обобщенность.

Структура ТК включает: название темы, цель освоения учебного содержания, планируемые результаты, основные понятия темы, метапредметные связи и организацию пространства (формы работы и ресурсы), технологию изучения указанной темы. Технологическая карта позволяет увидеть учебный материал целостно и системно, проектировать образовательный процесс по освоению темы с учетом цели освоения курса, гибко использовать эффективные приемы и формы работы с детьми на уроке, согласовать действия учителя и учащихся, организовать самостоятельную деятельность школьников в процессе обучения; осуществлять интегративный контроль результатов учебной деятельности **[31, 32]**.

Порядок разработки технологической карты урока очень похож на порядок разработки обычного текстового плана-конспекта урока. Составляя технологическую карту, учитель должен выполнить следующие основные действия:

— определить место данной темы в общей системе уроков и установить, как связаны между собой уроки четверти или учебного года, а также как связан планируемый урок с предыдущим и последующим уроками;
— определить основные цели и задачи урока, сформулировать и записать их таким образом, чтобы они были достижимы (выполнимы);
— определить результаты обучения (метапредметные, личностные и предметные);

— установить форму организации обучения и определить тип урока;
— определить, каким образом будет организовано взаимодействие учителя и учащихся и выбрать технологию ведения урока (например, проблемное или дискуссионное обучение).

Так же, как и при составлении текстового плана-конспекта урока, учителю необходимо продумать:
— какой учебный материал необходимо включить в урок — в каком объеме и какими порциями его излагать;
— подобрать учебное задание (задания) для усвоения учебного материала;
— сгруппировать отобранный учебный материал и определить, в какой последовательности будет организована работа с ним, как будет осуществлена смена видов деятельности учащихся;
— представить заранее, как будет осуществляться контроль деятельности учащихся.

Но отличие технологической карты состоит в том, что планируемая деятельность и учителя, и учащихся отражается в ней как одновременная — по основным этапам учебной работы — с указанием названия используемой методики и временем, отведенным на проведение каждого этапа (*таблица 7*). Рекомендуется спланировать как минимум четыре этапа ведения урока:

1) Введение в тему, мотивирование учащихся к осознанному восприятию учебного материала, постановка проблемы, требующей решения.
2) Организация и самоорганизация обучающихся для освоения материала; работа с учебной информацией; поиск путей решения проблемы.
3) Выполнение практического задания (творческого продукта).
4) Представление результата самостоятельной работы, рефлексия.

Ниже представлен примерный вариант оформления технологической карты урока (*таблица 7*).

В представленном варианте технологической карты содержание урока прописано очень подробно — для более понятного изложения требований к заполнению ее блоков. В обычном варианте основные разделы технологической карты могут быть оформлены более кратко.

Преимущества технологической карты:
— освобождает учителя от непродуктивной рутинной работы по написанию объемного многословного плана-конспекта, освобождает время для творчества;
— позволяет обеспечить реальные метапредметные связи и согласованные действия всех участников педагогического процесса;
— обеспечивает повышение качества образования.

Проверочные вопросы

1) Что такое календарно-тематический план? Какие сведения в нем должны быть указаны?
2) Какие основные задачи решает перспективное планирование уроков изобразительного искусства?

Таблица 7

Технологическая карта урока изобразительного искусства для учащихся 6 класса

Класс, четверть	6 класс, 3-я четверть	
Тема года	Изобразительное искусство в жизни человека. Виды изобразительного искусства и основы образного языка	
Тема четверти	Вглядываясь в человека. Портрет	
Тема урока	**Образ человека — главная тема в искусстве**	
Тип урока: — по назначению — по способу проведения	— урок сообщения новых знаний; — урок-исследование с элементами творческой деятельности	
Цели	Анализ произведений искусства, относящихся к портретному жанру; выявление содержательных разновидностей портрета	
Задачи	Образовательные: формирование навыков исследовательской работы, анализа произведений искусства, усвоение приемов создания портрета в технике аппликации. Развивающие: развитие художественного восприятия (развитие отзывчивости к содержанию и форме произведений). Воспитательные: воспитание интереса к личности человека, формирование уважительного отношения к проявлениям индивидуальных черт и качеств	
Технология	Урок-исследование с элементами творческой деятельности	
Планируемые результаты урока		
Личностные	Метапредметные	Предметные
— осознание многообразия внешних проявлений человеческой личности; — понимание ценности уникального, неповторимого в человеке	Регулятивные: — умение наблюдать, анализировать, сравнивать; — умение структурировать полученные знания. Познавательные: — умение находить информацию, необходимую для решения учебной задачи; — умение обобщать изученный материал и делать выводы.	1. Умение различать виды портрета (парадный, камерный). 2. Понимать значение портретного жанра в искусстве. 3. Знать имена великих художников-портретистов. 4. Уметь описать внешность и характер человека, изображенного на портрете. 5. Понимать, какими выразительными средствами пользуется портретист для создания образа

	Коммуникативные: — готовность соблюдать нормы речевого поведения в процессе обсуждения внешности человека — на портрете и в жизни; — умение выслушать и принять оценку своей работы	
Опорные понятия, термины	Парадный портрет, камерный портрет, лирический портрет, композиция портрета	
Новые понятия	Автопортрет, коллаж	
Зрительный ряд	Презентация «Портрет в изобразительном искусстве». Репродукции произведений портретного жанра: — фаюмский портрет (портрет юноши из ГМИИ им. А. С. Пушкина); — Леонардо да Винчи. «Дама с горностаем», автопортрет; — Ян ван Эйк. Портрет четы Арнольфини; — Веласкес. Портрет Иннокентия X; — В. Л. Боровиковский. Портрет М. И. Лопухиной; — В. А. Тропинин. «Кружевница»; — В. А. Тропинин. Портрет А. С. Пушкина; — О. А. Кипренский. Портрет А. С. Пушкина; — Д. Г. Левицкий. Портрет архитектора Кокоринова; — Б. М. Кустодиев. Портрет Ф. Шаляпина; — В. А. Серов. Портрет З. Юсуповой; — А. Модильяни. Портрет Жанны Эбютерн; — А. Матисс. Семейный портрет; — Д. Арчимбольдо. «Портреты» времен года	
Литературный ряд	Стихи А. С. Пушкина: «Себя как в зеркале я вижу...», «Не множеством картин старинных мастеров...»	
Музыкальный ряд	Спокойная (фоновая) музыка	
Используемые образовательные ресурсы	Учебник, рабочая тетрадь	

Материалы и принадлежности для учащихся	Картон формата А4, листы цветной бумаги, журналы с цветными фотографиями (макулатура), карандаш, резинка, ножницы, клей, подкладочная бумага, салфетка для вытирания остатков клея	
Организационная структура урока		
Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Формы и методы обучения
1. Организационный момент (2 мин.)		
Приветствует учащихся, проверяет их готовность к уроку	Раскладывают на столах материалы и принадлежности для работы. Готовят учебник и рабочую тетрадь. Настраиваются на внимательное слушание учителя	Фронтальная работа
2. Вводно-мотивационный момент (3 мин.)		
Проводит беседу с учащимися о том, что привлекает художника в изображении человека	Отвечают на вопросы, вступают в диалог с учителем, высказывают собственное суждение: привлекает красивая или необычная внешность, нарядная одежда, особый статус человека, его известность	Фронтальная работа: беседа с учащимися, диалог
3. Формулировка целей и задач урока (2 мин.)		
Предлагает рассмотреть размещенные на доске репродукции и сформулировать тему урока и его цель. Уточняет тему урока, называет поставленную цель, объясняет задачи	Рассматривают репродукции, высказывают предположение о возможной теме урока: «Рисование человека», «Исторические персоны», «Портрет». Определяют цель урока: сравнить портреты, выполненные в разные эпохи, выяснить общие особенности портретного искусства, запомнить имена художников, узнать, кто изображен на портретах	Фронтальная работа: беседа с учащимися, диалог

4. Организация самостоятельной работы учащихся по изучению нового материала (10 мин.)		
Предлагает учащимся прочитать главу учебника и подготовить краткое сообщение о портретном жанре, в котором дать ответы на вопросы о видах портрета	Читают главу учебника. Готовят краткое сообщение о портретном жанре	Индивидуальная работа: чтение учебника, подготовка сообщения
5. Представление результатов самостоятельной работы (5 мин.)		
Предлагает выступить с краткими сообщениями. Задает уточняющие вопросы: — какие виды портрета используют художники; — по каким признакам портреты можно объединить в группы; — в чем разница между портретами «старых мастеров» и произведениями современных художников	Выступают с краткими сообщениями и предлагают определения видов портрета по количеству изображенных: — портрет одного человека; — портрет двух человек; — портрет группы людей. Предлагают определения видов портрета по характеру изображения: — торжественный, праздничный; — простой, домашний. Сравнивают портреты, созданные в разные эпохи, и отмечают: — у «старых мастеров» — более тщательный рисунок; — в современных портретах человек изображен без внимания к его происхождению	Фронтальная работа: выступление с сообщениями, ответы на вопросы, обсуждение
6. Организация самостоятельной художественной деятельности учащихся (3 мин.)		
Рассказывает о творчестве Дж. Арчимбольдо. Показывает репродукции его работ.	Слушают информацию о художнике. Рассматривают работы Арчимбольдо. Участвуют в обсуждении плана работы.	Фронтальная работа: беседа с учащимися, ответы на вопросы

Предлагает выполнить композицию — эскиз портрета в технике аппликации. Обсуждает с учащимися план практической работы	Задают вопросы: — кто может быть изображен на портрете (реальный или вымышленный человек); — как использовать журналы с цветными фотографиями; — вся ли работа должна быть выполнена на уроке	
7. Самостоятельная практическая работа учащихся (12 мин.)		
Организует индивидуальную работу. Осуществляет фронтальный и индивидуальный контроль	Выполняют самостоятельную практическую работу: эскиз портрета в технике аппликации. Возможные ошибки: — стремятся изобразить подробно детали лица; — затрудняются в подборе бумаги нужного цвета (ищут натуральный цвет для лица); — торопятся наклеивать мелкие детали, не определив общую композицию	Индивидуальная работа: контроль, оказание помощи. Фронтальная работа: контроль, рекомендации всему классу
8. Подведение итогов практической деятельности (5 мин.)		
Организует обсуждение результатов работы. Побуждает учащихся к анализу работ и высказыванию своего мнения. Акцентирует внимание на оригинальных творческих работах	Осуществляют самооценку, самопроверку, взаимопроверку. Формулируют конечный результат своей работы на уроке. Высказывают оценочные суждения о художественных качествах выполненных работ	Фронтальная работа: обсуждение, обмен мнениями

9. Рефлексия деятельности на уроке (2 мин.)		
Предлагает поделиться мнением об уроке: — я сегодня узнал…, — мне понравилось…, — пока не получилось	Высказывают свое мнение об уроке, оценивают собственный результат	Фронтальная работа: обсуждение, высказывание впечатлений
10. Сообщение домашнего задания (1 мин.)		
Объясняет задание: завершить работу, начатую на уроке	Записывают задание	Фронтальная работа: сообщение для всего класса
11. Уборка рабочего места		
Ведет контроль за состоянием рабочих мест	Убирают материалы и принадлежности. Приводят в порядок рабочее место	

3) Может ли учитель, составляя календарно-тематический план, отступить от программы и изменить темы уроков?
4) С какой целью учитель изобразительного искусства разрабатывает план-конспект отдельного урока?
5) Какие сведения обязательно должны быть указаны в плане отдельного урока?
6) Какая информация указывается в части плана-конспекта урока, озаглавленной как «Планируемые результаты урока»?
7) Для чего учителю изобразительного искусства рекомендовано оформить иллюстрированный план уроков?
8) В чем состоят преимущества технологической карты урока?
9) Какая информация указывается в разделе технологической карты урока, озаглавленной как «Используемые образовательные ресурсы»?
10) Какая информация указывается в разделе технологической карты урока, озаглавленной как «Рефлексия»?

Литература

Ильин Г. Л. Инновации в образовании: учебное пособие. — М.: Прометей, 2015. — URL: https://ibooks.ru/reading.php?productid= 351061 (дата обращения: 25.07.2023).

Крылова О. Н. Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: метод. пособие / О. Н. Крылова, И. В. Муштавинская. — СПб.: КАРО, 2015. — 142 с.

Кузнецова Н. С. Технология проектирования урока изобразительного искусства в соответствии с ФГОС // Педагогика искусства: электронный журнал. — 2018. — № 2. — С. 133–138. — URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive. — Дата публикации: 27.06.2018.

Кузнецова Н. С. Конструирование урока по изобразительному искусству в соответствии с ФГОС // Педагогика искусства: электронный журнал. — 2019. — № 1. — С. 83–90. — URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive. — Дата публикации: 30.03.2019.

Раздел десятый

Методы и технологии обучения, применяемые на уроках изобразительного искусства

1. Методы обучения

В дополнение к известным с давних пор методам обучения рисунку, живописи и композиции, утвердившимся еще в классических учебных заведениях, в современной теории и практике появились новые подходы, новые способы обучения — от традиционных методов рисования с натуры до совершенно незнакомых ранее суггестивных, терапевтических, медитативных, эвристических и прочих. Эти методики открывают педагогу разные возможности обучения и развития детей. Но какими доводами должен руководствоваться учитель, выбирая способы методического руководства деятельностью учащихся, какие факторы должен учитывать? Достаточно ли принять рекомендации, изложенные в выбранной программе, или надо позаботиться о применении каких-то особых методов, стимулирующих деятельность учащихся?

Прежде чем вести разговор об особых методах или способах активизации творческой деятельности учащихся, необходимо хотя бы кратко рассмотреть, какие методы обучения применяются на уроках изобразительного искусства в обычной, повседневной практике, а также определить общий смысл понятия «метод обучения».

Метод обучения («метод» в переводе с греческого — путь к чему-либо) — это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. Более простое определение — это способ обучения. Прием — это элемент метода, его составная часть.

В дидактике существует множество вариантов классификации методов обучения. Рассмотрим основные из них:

1) По источнику знаний:

— практические методы (опыт, упражнение, труд);
— наглядные методы (иллюстрация, демонстрация, наблюдение учащихся);
— словесные методы (объяснение, рассказ, беседа, инструктаж, лекция, дискуссия);
— методы работы с книгой (чтение, изучение, реферирование, цитирование, изложение, конспектирование);
— компьютерные методы обучения (чтение, просмотр, упражнение, контроль усвоенного).

2) По назначению:
— методы приобретения знаний (чтение, восприятие зрительной информации, запоминание и т. д.);
— методы формирования умений и навыков (выполнение упражнений и практических заданий);
— методы применения знаний (решение задач, практическая деятельность);
— методы организации творческой деятельности (творческое задание);
— методы проверки знаний, умений, навыков (опрос, тестирование, контрольная работа и т. д.).

3) По типу познавательной деятельности (классификация И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина):
— объяснительно-иллюстративные;
— репродуктивные;
— частично-поисковые;
— проблемные;
— эвристические;
— исследовательские.

Все вышеперечисленные методы относятся к методам организации учебно-познавательной деятельности (классификация Ю. К. Бабанского).

Выбор методов обучения, который осуществляет учитель, планируя отдельный урок или цикл занятий, зависит от целого ряда обстоятельств. В первую очередь, выбор зависит от цели обучения, преобладающей как во всей программе, так и в отдельных ее частях. Например, если урок изобразительного искусства нацелен на формирование первоначальных сведений об определенном жанре искусства, например о натюрморте, то вводный урок по этой теме целесообразно организовать с использованием объяснительно-иллюстративных методов:
— рассказ учителя;
— беседа с учащимися;
— рассматривание репродукций.

Если урок ставит своей целью сформировать более глубокое представление о творческой специфике жанра натюрморт, уместно будет использовать методы организации творческой деятельности:
— совместная постановка натюрморта в классе (учитель и ученики вместе подбирают предметы для натюрморта и расставляют их, создавая согласованную группу предметов);
— творческое упражнение, предшествующее выполнению работы (цветовой этюд);

— практическая работа, организованная по типу творческой мастерской.

Выбор методов обучения зависит от уровня мотивации учащихся, а также от уровня их готовности к усвоению теоретического материала и выполнению практического задания. Разумеется, выбор используемых методов на уроках изобразительного искусства зависит от материально-технической оснащенности кабинета, от имеющихся условий и средств обучения.

Рассмотрим основные методы обучения, которыми обязательно должен владеть учитель изобразительного искусства.

Беседа

Значительную часть новых знаний ученики усваивают благодаря тому, что учитель сообщает им необходимые сведения — в простом и доступном рассказе, в комментировании наглядного материала и т. д. Но более интересным, продуктивным методом обучения является беседа. Это диалогический метод обучения, требующий более высокого уровня педагогического мастерства. Ведь трудно заранее предвидеть, какие ответы дадут ученики на вопросы, заданные учителем.

Беседа часто используется как метод закрепления знаний, в том числе и на уроках изобразительного искусства. Однако, если учитель тщательно продумает систему вопросов, с которыми будет обращаться к ученикам, беседа вполне может стать методом получения новых знаний. Например, на уроке, посвященном ознакомлению с пейзажным жанром, ученикам целесообразно предложить вопросы, на которые они в состоянии дать самостоятельные ответы:

— Какое время года или время дня изображено в пейзаже?
— Какие приметы времени года изображены?
— Какой пейзажный мотив представлен на картине (лес, горы, море)?
— Почему художник выбрал для изображения именно этот природный мотив, эту местность? В чем ее красота?
— Какое состояние природы изобразил художник?
— Какой характер освещения передал художник?
— Какие приемы использованы в пейзаже для передачи глубины пространства?
— Какие цветовые сочетания использовал художник? Каков колорит картины?

Беседа может носить эвристический характер (от слова «эврика» — нахожу, открываю). Смысл такой беседы состоит в том, чтобы подвести учащихся к самостоятельному выявлению неких важных закономерностей, а далее — к формулированию правил, выводов.

Игра

Незаменимая роль игры в обучении младших школьников доказана многими психологами и педагогами. Этой проблемой занимались Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко и др. Игра является эффективным средством формирования личности школьника, вызывает существенное изменение в его психике. По мнению А. С. Макаренко, игра имеет то же значение в жизни ребенка, какое у взрослого имеет деятельность — работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре [49].

Л. С. Выготский называет игру «девятым валом детского развития».

Основные функции игры в процессе развития ребенка:

1. Игра — средство социализации

Ролевая или, как ее иногда называют, творческая игра появляется в дошкольном возрасте. Это деятельность, в которой дети берут на себя роли взрослых людей и в обобщенной форме, в игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними (мама, доктор, продавец и т. д.). Но, хотя жизнь в игре протекает в форме представлений, она эмоционально насыщена и становится для ребенка его действительной жизнью.

2. Игра — средство коммуникации

Игра — ведущая деятельность в дошкольном возрасте, она оказывает значительное влияние на развитие ребенка. Прежде всего, в игре дети учатся полноценному *общению* друг с другом. Но и в последующие периоды развития (младший школьник, подросток) игра сохраняет ключевую роль в развитии коммуникативных навыков детей.

3. Игра — средство формирования психики

В игре активно развивается эмоциональная сфера ребенка, совершенствуется восприятие, память, мышление, воображение и т. д. Игра способствует становлению *произвольного поведения* ребенка. Механизм управления своим поведением — подчинение правилам — складывается именно в игре, а затем проявляется в других видах деятельности. В игре развивается *мотивационно-потребностная сфера* ребенка, возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели.

4. Игра — средство коррекции поведения

Участие в игре помогает справиться с переживаниями, принять установленные правила, подчиниться этим правилам. Постепенно у ребенка формируется готовность принять на себя роль ведомого, пусть даже и временно.

5. Игра — средство развлечения

В игре создается определенное чувство комфорта, благоприятной атмосферы, веселья, приятное чувство удачи. Хотя в этом заключена

некоторая опасность, ставшая заметной в наши дни (склонность к игромании).

Игровые методы обучения способствуют более успешному усвоению учебного материала. Основные группы игр, успешно применяемые на уроках изобразительного искусства:

— предметные игры, игры-манипуляции, позволяющие ближе ознакомиться с качествами предметов, их внешними и сущностными свойствами (перевоплощение карандаша, «Ожившие предметы»);
— подвижные игры, способствующие эмоциональному раскрепощению и полезные для наблюдения за движущимся объектом («Море волнуется…», «Что мы видели — не скажем, а что делали — покажем…», игра-физкультминутка, изобразительная эстафета);
— сюжетно-ролевые игры, игры-перевоплощения, стимулирующие воображение, поскольку в них оно осуществляется и непосредственно включается в действие (разыгрываем фрагмент сказки, перевоплощаемся в мастеров, расследуем «происшествие» в музее и т. д.);
— интеллектуальные игры, участвуя в которых школьники закрепляют усвоенные термины и понятия, совершенствуют свою грамотность, приобретают навыки словесного общения (кроссворды, викторины, познавательные конкурсы);
— деловые игры, имитирующие профессиональную художественную деятельность, формирующие умение планировать свою работу, подбирать необходимый материал, критически оценивать результаты своей и чужой деятельности, проявлять смекалку в решении творческих задач («Мастерская Деда Мороза», редакция газеты, мастерская народного мастера и др.).

Упражнение

Под упражнениями понимают повторное (многократное) выполнение умственного или практического действия с целью отработки необходимого умения или навыка. Упражнения по своему характеру подразделяются на:

— устные;
— письменные;
— графические (в том числе изобразительные);
— учебно-трудовые;
— смешанные, требующие одновременного применения устных, письменных и графических действий.

Графические (изобразительные) упражнения выполняются обычно одновременно с выполнением основного практического задания урока. Их применение помогает учащимся лучше подготовиться к выполнению задания, способствует развитию самостоятельности. Графические упражнения могут носить воспроизводящий, тренировочный или творческий характер.

На уроках изобразительного искусства необходимы проблемно-поисковые упражнения, которые формируют у учащихся способность к догадке, интуиции.

Рассматривая возможности использования различных методов обучения, разные авторы акцентируют свое внимание на соответствии выбранных методов общим задачам обучения. В традиционной методике обучения изобразительному искусству, берущей свое начало с 40-х — 50-х годов XX века (В. С. Кузин, Н. Н. Ростовцев, Н. М. Сокольникова и др.), основное внимание уделяется выполнению практических заданий, в том числе рисунка с натуры.

В методической литературе, сопровождающей разработку новых принципов педагогики искусства в 80-е — 90-е годы XX века (Б. М. Неменский, Б. П. Юсов и др.), заявлен иной принцип: «Изучение искусства должно осуществляться методами самого искусства» (Б. М. Неменский). Этот подход означает, что изучение изобразительного искусства не следует ограничивать освоением определенной системы правил и приемов рисования с натуры и уподоблять рациональному изучению основ наук. Важнейшая задача уроков изобразительного искусства — «прожить», «прочувствовать» образ произведения, созданный художником, и научиться создавать посильный для ребенка собственный художественный образ. Поэтому в арсенал современных методов ведения урока искусства должны входить особые методы, направленные на развитие творческих задатков ребенка:

- восприятие (вчувствование, вживание в образ, созерцание);
- нахождение ассоциаций (не сухой анализ, а сравнение, поиск множественных, вариативных решений образа);
- интерпретация (творческая переработка);
- креативные методы (гиперболизация; агглютинация и др.);
- «мозговой штурм» и т. д.

Применение таких методов будет рассмотрено далее в разделах, посвященных методическому руководству различными видами художественной деятельности учащихся.

Для современного образования характерна тенденция к реализации системного подхода в решении педагогических проблем. Использование отдельных, пусть даже и вполне эффективных, методов обучения не обеспечивает необходимый результат. Поэтому существенная активизация процесса обучения, достижение качественного результата, заданного ФГОС, возможно лишь на основе применения педагогических технологий.

2. Педагогические технологии

Негативным обстоятельством современной педагогической деятельности является недостижение поставленной цели, неполучение запланированных результатов образования. Причины этого могут быть самыми разнообразными: от нереально поставленных целей до несовпадения

желаний с возможностями. Заявленные в современной педагогике установки на повышение качества знаний учащихся и на развитие их мышления осуществимы далеко не всегда. У учителя, ведущего уроки в обычном классе, возникают вопросы:

— как обеспечить достижение поставленных целей;
— как достичь запланированных результатов обучения;
— как повысить эффективность образовательного процесса.

Поиски ответов на эти вопросы привели к выводу о необходимости «технологизировать» учебный процесс, то есть превратить обучение в некий алгоритм, своего рода производственный, технологический процесс, выполнение которого гарантирует достижение запланированных целей.

Использование термина «технология» требует однозначного его понимания. И для того чтобы прийти к единому пониманию, можно сравнить смысл и значение понятий «методика» и «технология» и определить их общность и различие.

Методика преподавания учебной дисциплины, или частная дидактика, — наука, отвечающая на вопросы «чему, как и зачем учить». В практике деятельности учителя методика — это совокупность методов и приемов, используемых учителем в ходе ведения занятий. Методика предлагает учителю-предметнику примерный порядок действий с использованием установленных методов, которые приведут к положительному результату. При этом не гарантируется обязательное достижение дидактической цели, не учитываются условия применения, часто выдвигается только некая идея.

Педагогическая технология — представляет собой более сложный комплекс психолого-педагогических установок, в соответствии с которыми определен специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств. Технология опирается на практический опыт, кроме этого, она должна пройти успешную научно-педагогическую апробацию.

В педагогике существует множество вариантов определения понятия «Технология» и попыток их классификации. Наиболее известная попытка принадлежит Г. К. Селевко (1998). Им рассмотрены и распределены по группам и подгруппам на основе различных признаков около ста самостоятельных педагогических технологий. Другой вариант классификации дал В. И. Загвязинский, который для различения технологии и методики, предложил использовать термин *«обучающая технология»* и выделил четыре группы: поисково-исследовательские, технологии критериально-ориентированного обучения, имитационные (моделирующие) и информационные (Загвязинский, 2001).

В. В. Гузеев выделил четыре класса (поколения) технологий обучения: частные методики (первое поколение), модульно-блочные технологии (второе), цельноблочные технологии (третье), интегральная технология (четвертое поколение) **[10, 11]**. По мнению А. М. Кушнира, технология отличается от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов. Методика возникает в результате обобщения опыта или изобретения нового способа представления знаний, а технология

проектируется, исходя из конкретных условий и ориентируясь на заданный, а не предполагаемый результат (Кушнир, 1998).

По определению, данному В. М. Монаховым, педагогическая технология — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (Монахов, 1999).

Таким образом, в обобщенном виде, **педагогическая технология** есть продуманная во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению образовательного процесса, обеспечивающего намеченный результат.

Общие характерные **признаки** педагогической технологии:

1) Наличие теоретической модели (концепции), обеспечивающей грамотное применение практических методов педагогической деятельности.
2) Стандартизация, унификация процесса обучения и вытекающая отсюда возможность воспроизведения (тиражирования) технологии применительно к различным условиям.
3) Результативность — гарантированное достижение запланированного уровня усвоения.
4) Направленность технологии на развитие личности в учебном процессе и возможность осуществлять разноуровневое обучение.
5) Диагностическое целеполагание (таксономия). Деятельностный подход, заложенный в основе любой технологии, состоит в том, что достижение каждой дидактической цели может быть проверено, и это должно быть обосновано на этапе проектирования.
6) Оптимальная организация учебного материала: разрабатываются дидактические модули, блоки или циклы, включающие в себя содержание изучаемого материала, цели и уровни его изучения, способы деятельности по усвоению и оценке и т. п.
7) Экспертиза качества образования с применением входного контроля (для информации об уровне готовности учащихся к работе), текущего или промежуточного (после каждого учебного этапа с целью выявления пробелов усвоения материала и необходимой коррекции) и итогового — для оценки уровня усвоения материала.

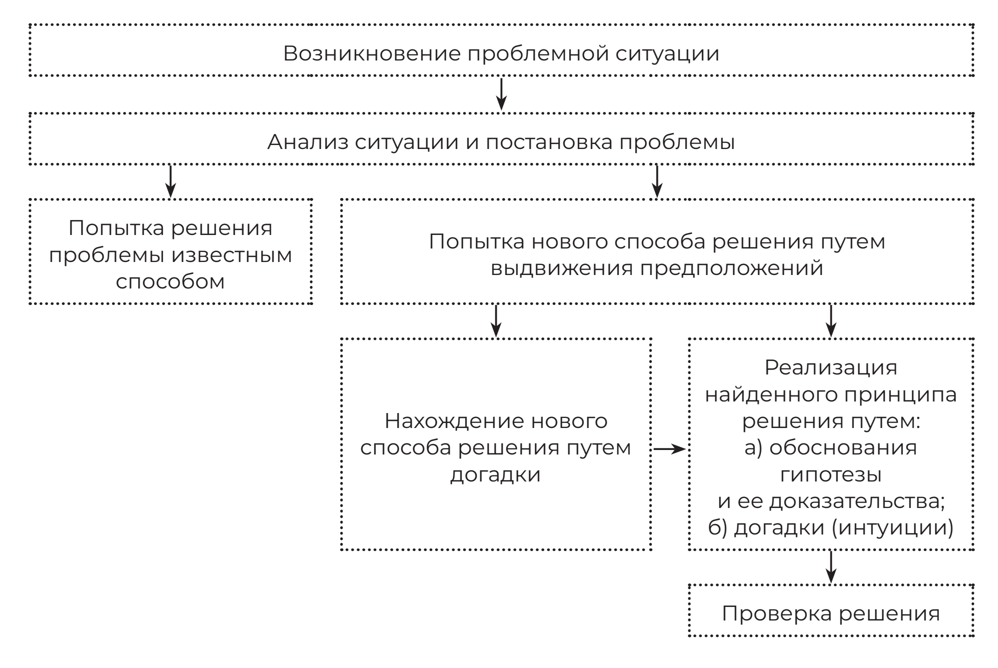
Рассмотрим современные технологии, которые могут быть использованы в организации и проведении занятий по изобразительному искусству.

Технология проблемного обучения

В проблемном обучении учащиеся при знакомстве с новым материалом не получают от учителя готовых знаний, перед ними ставится проблемная ситуация, определяющая рамки и направление интеллектуального поиска. Решая вопросы и задачи, возникающие в связи с содержащейся в этой ситуации проблемой, учащиеся, получая фактически материал от учителя, должны как бы самостоятельно открыть

знания, запланированные программой. Не в отдельности, а одновременно с системой знаний ученик приобретает и способы оперирования знаниями, осваивает систему интеллектуальных действий, логических операций, при помощи которых он может использовать свои знания, в решении практических или теоретических задач.

Схема последовательности этапов проблемно-познавательного процесса (по М. И. Махмутову)



В работах М. И. Махмутова сформулированы шесть основных требований к учебной проблеме, с учетом которых учитель может создавать наиболее эффективные типы проблемных ситуаций.

1) Учебная проблема должна быть связана с изучаемым материалом, естественным путем логически вытекать из него.
2) Учебная проблема должна отражать противоречивость информации (непосредственно в формулировке вопроса, задачи или в учебной ситуации).
3) Основным своим содержанием проблема должна давать направление познавательному поиску, указывать направление путей ее решения. Неизвестное какими-то переходами должно быть связано с известным ученику знанием.
4) Проблемы должны быть посильными, т. е. не должны быть слишком трудными для решения, иначе они не вызовут интереса, и учащиеся попытаются просто обойти их. Они не должны быть и слишком легкими: легкие проблемы быстро решаются и недостаточно активизируют мыслительную деятельность учащихся или вовсе не воспринимаются как проблемы.

5) Речевая формулировка проблемы должна содержать слова, обозначающие такие известные ученику понятия, в которых содержатся элементы, имеющие связь с неизвестным в самой проблеме.
6) Проблемные вопросы, задачи и учебные задания, а также примеры, приводимые учителем при постановке проблем, должны оказывать воздействие на эмоциональное состояние ученика, заинтересовывать его в учебном материале, побуждать к активной деятельности **[52]**.

Методические приемы создания проблемных ситуаций:
- учитель подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
- сталкивает противоречия в практической деятельности;
- излагает разные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает классу рассмотреть явление с различных позиций (например, художника, зрителя, музейного работника);
- побуждает обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкуренцию, логику рассуждения);
- определяет проблемные теоретические и практические задания (например, исследовательские);
- ставит проблемные задачи (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения).

Применение проблемного обучения на уроках изобразительного искусства рассмотрено в работах Л. Б. Рыловой. Она предлагает модель внутренней структуры проблемного урока по решению задач художественно-творческого характера: «Можно ли передать солнечное освещение, не изображая самого солнца?» **[45]**.

Возможный вариант проблемного построения урока изобразительного искусства можно себе представить на примере занятия, посвященного изучению основных и составных цветов для 1 класса.
1) Урок начинается с краткой беседы о красоте и цветовом богатстве осенних плодов и фруктов. Вводная беседа подводит учащихся к осознанию необходимости научиться передавать это цветовое богатство в рисунках, выполненных красками.
2) Конкретная проблема или затруднение, которое возникает в ходе урока, таково: на палитрах у учащихся только три простые краски (синяя, красная, желтая). А нарисовать требуется оранжевую морковку, зеленый огурец и фиолетовый баклажан. Как же это сделать?
3) Имеющийся опыт подсказывает, что надо либо рисовать имеющимися красками (но это уже не устраивает детей), либо надо пробовать смешать краски в разных сочетаниях.
4) Проведя пробное смешивание красок на палитре, дети могут сами установить важную закономерность цветоведения: желтая краска при добавлении красной образует оранжевый цвет, при добавлении

синей — зеленый, а синяя и красная в смеси дают фиолетовый. Так устанавливается важнейшее правило цветоведения: основные цвета при смешивании образуют составные.
5) Применяя это новое знание, учащиеся могут выполнить задание на новом, более качественном уровне.

Технология проектного обучения

Организационно-методические особенности проектной деятельности учащихся:
1) Работа организуется в соответствии с конкретной необходимостью, в соответствии с практической потребностью обучающихся.
2) Проблема, которую необходимо изучить, и для решения которой требуется выполнить проект, определяется актуальным и приближенным к жизни поводом, и выступает не как учебная цель учителя, а как учебная цель учеников, важная с их точки зрения.
3) Разработка и выполнение проекта ведется совместно в деятельности учителя и учеников. Работа над проектом может проводиться и в сотрудничестве с другими, привлеченными извне структурами и отдельными разработчиками: учащиеся других классов, родители, работники музея и др.
4) Работа над проектом завершается конкретным результатом, представляющим собой действительный вклад в решение поставленной проблемы [53].

Опыт создания интересного художественного проекта в учебной работе по изобразительному искусству описан в книге Н. А. Горяевой «Первые шаги в мире искусства». Проект представляет собой разработку и выполнение двух настенных панно, украшающих рекреацию школьного здания [9].

Проектная деятельность в системе дополнительного художественного образования может представлять собой работу, направленную, например, на изучение и сохранение культурно-исторического наследия (художественные экспедиции).

Технология «портфолио»

Данная технология может быть отнесена к личностно-ориентированному обучению. Она основана на принятии ученика как субъекта учебной деятельности, на максимально возможном учете его индивидуальных склонностей и способностей, учете его образовательных потребностей. «Портфолио» в современной дидактике рассматривается как средство оценки и самооценки ученика.

К технологии портфолио можно отнести опыт педагога-новатора И. П. Волкова. В школе, где он работал, была организована творческая комната (мастерская), на занятия в которую ученики приходили в свободное от уроков время. Учитель уделал внимание каждому и советовал

заняться тем, к чему он испытывает склонность (графика, живопись, скульптура, художественное оформление и т. д.).

Новаторская идея И. П. Волкова заключалась в создании механизма выявления творческих способностей учащихся и их развития. В школе с 4 класса была введена «Творческая книжка школьника». Учитель вносил в нее записи о содержании самостоятельных работ ученика, выполненных сверх учебной программы, примерно по таким разделам: углубленное изучение программных и непрограммных предметов; опытная и исследовательская работа, например по биологии; работа по искусству; участие в олимпиадах, соревнованиях, конкурсах. Это основные направления самостоятельных работ, на самом деле они более разнообразны. За 7 лет ведения книжки в ней накапливалась информация о степени самостоятельности и творческой активности ученика. Ко времени окончания школы эта информация способствовала определению профессиональных предпочтений и склонностей ученика [6].

Технология «диалога культур»

«Школа диалога культур», разработанная в ее теоретической основе В. С. Библером и С. Ю. Кургановым, опирается на идеи М. М. Бахтина (культура как диалог) и Л. С. Выготского (внутренняя речь). Понятие «диалог» в данной концепции рассматривается с разных точек зрения: внутриличностный диалог (противоречие сознания и эмоций), диалог как речевое общение людей (коммуникация) и диалог культурных смыслов. На этом строится технология диалога культур.

Специфика технологии проявляется в том, что в процессе обучения школьники вовлекаются в познание и обсуждение основных исторических культур, сменявших друг друга в европейской и мировой истории. В построении уроков используются проблемные «точки» диалога культур: диалог Античности и Средневековья; диалог восточной и западной культур (например, отечественная и западноевропейская архитектура Средневековья), диалог древности и современности и т. д.

Формы организации диалога с учащимися могут быть различны:

- чтение, анализ и обсуждение подлинных исторических текстов;
- погружение в историческую эпоху и перевоплощение в исторических персонажей, спорящих друг с другом (элементы театрализации);
- дискуссия, посвященная оценке различных исторических событий, явлений и персон;
- круглый стол — беседа, во время которой происходит обмен мнениями внутри группы учеников (пять-шесть человек), принимающих участие в обсуждении, а также между этой группой и остальным классом;
- заседание экспертной группы — выступление группы (четыре-шесть учеников, с заранее выбранным председателем) перед остальным классом. В выступлении каждым участником группы излагаются ее позиции относительно обсуждаемой проблемы (после разработки ее в группе).

Методические публикации, отражающие практический опыт ведения уроков с применением диалога культур, в основном, связаны с проведением занятий по мировой художественной культуре (Л. А. Рапацкая, И. А. Химик и др.). В них представлен следующий алгоритм применения диалога культур:

— определение «точки удивления» (спорной позиции) в анализе художественного явления;
— подготовка к диалогу (сбор и изучение материала);
— высказывание различных точек зрения;
— доказательства и их опровержение;
— выработка единой позиции по обсуждаемому вопросу.

Применение подобного алгоритма вполне уместно, например, на уроке изобразительного искусства на тему «Город сквозь времена и страны» (7 класс, программа Б. М. Неменского).

Вводная часть урока может быть организована в виде мысленного путешествия по двум городам Италии, представляющим искусство ренессанса — Флоренции и Риму. Заранее распределим роли участников диалога:

— группа, представляющая Флоренцию, готовит сообщения об архитектурных произведениях, созданных по проектам Филиппо Брунеллески — собор Санта Мария дель Фиоре, капелла Пацци и Воспитательный дом;
— группа, представляющая Рим, готовит сообщения о постройках, в создании которых участвовал Д. Браманте (Темпиетто, собор Святого Петра).

Заслушав подготовленные сообщения, определяем спорную позицию и формулируем вопрос: архитектура ренессанса ближе к готике или к Античности?

Класс переходит к обсуждению, в ходе которого высказываются разные точки зрения и приводятся доказательства суждений. В итоге приходим к совместным выводам:

— храмовая архитектура эпохи Возрождения неразрывно связана со средневековыми готическими традициями, так как общая конструкция зданий должна соответствовать религиозному канону;
— в наружной и внутренней отделке храмов, выстроенных в XV–XVI веках, применяются конструктивные и декоративные элементы, заимствованные из античной архитектуры (полукруглый купол, арки, пилястры, колонны и пр.);
— к концу XVI — началу XVII века в постройках проявляется новый характер мышления их создателей. Это не заимствование отдельных деталей античной архитектуры, а создание цельного архитектурного образа, в котором выражена новая гуманистическая идея гармонии и совершенства, идея сообразности человеку.

Технология полихудожественного подхода к обучению

Первые практические попытки объединить в учебной и внеучебной деятельности детей разные виды искусства (изобразительное искусство — музыка — танец — театр) были предприняты еще в 20-е годы XX века. Дальнейшие этапы развития отечественного художественного образования можно определить как периоды поиска различных вариантов межпредметных или межхудожественных связей между школьными дисциплинами эстетического цикла (литература, изобразительное искусство, музыка).

Практической предпосылкой данного подхода можно также считать реализацию принципа межпредметных связей, применяемую в практике советской школы 70-х — 80-х гг. XX века. Материал школьных программ был выстроен таким образом, чтобы учитель мог включить в занятия различные темы, изучаемые параллельно на уроках по разным дисциплинам. Подобное межпредметное взаимодействие применялось для изучения русского языка, литературы, истории, обществознания. Межпредметные связи позволяли экономить учебное время, но при этом увеличивать у школьников объем знаний, развивать способность переключаться с одного вида деятельности на другой, адаптироваться в любой ситуации, находить нестандартные творческие решения. Однако установление межпредметных связей между школьными дисциплинами эстетического цикла (литература, изобразительное искусство, музыка) в этот период было, в основном, делом учителей-энтузиастов.

Теоретической основой полихудожественного подхода к обучению стали труды Л. С. Выготского (теория изначальной полихудожественности ребенка), заново осмысленные и принятые в художественной педагогике 80–90-х гг. XX века. Важнейшую роль в развитии данного подхода к обучению сыграла концепция Б. П. Юсова о полихудожественном развитии ребенка, а также работы А. А. Мелик-Пашаева, посвященные интеграции художественного творчества как средства развития.

Полихудожественный подход к освоению дисциплин художественного цикла предполагает не автоматическое смешение искусств, а возможность каждого из них на своем языке рассказать об одном и том же явлении действительности, что развивает умение детей сравнивать и сопоставлять художественные образы на основе вербальных и невербальных форм.

Одним из главных педагогических вопросов в применении полихудожественного подхода является вопрос о том, как может быть организовано восприятие и включение в творческую деятельность различных видов искусства — одновременно, последовательно или в каком-то ином взаимодействии. И как учесть возрастные особенности ребенка, организуя образование через погружение в разные виды искусства, в различные виды художественной деятельности, сохраняя при этом его целостное развитие?

Б. П. Юсов дает определение трем уровням взаимодействия искусств:

— межпредметное взаимодействие, когда вклад искусств суммируется — это монохудожественное преподавание, но с привлечением других искусств;
— взаимное иллюстрирование, когда выдвигается единая проблема для всех видов искусств, обсуждаются исторические и стилистические соответствия произведений музыки и архитектуры с общей культурой эпохи и аналогами из других видов искусства (не выходя за рамки искусства);
— интеграция, для которой характерен выход за рамки искусства — связь с географией, климатом, историей данного народа; связь с разными культурами общества; педагогический акцент переносится с изучения выдающихся памятников чужого творчества на детское художественное творчество, прорастание мирового искусства через их собственное творческое действие; обращение к региональной культуре, искусству, родному языку данного народа в связи с мировым культурным процессом **[68]**.

В 90-е годы XX века теоретическая разработка основ интеграции искусств в художественном образовании школьников была продолжена в работах Е. А. Ермолинской, Е. П. Кабковой, Т. Г. Пеня, Л. Г. Савенковой, Г. П. Шевченко и др. Интеграция художественного творчества в них рассматривается как средство развития художественных способностей ребенка. Доказано, что данный подход позволяет увеличить у школьников объем воображения, способность переключаться с одного вида деятельности на другой, находить нестандартные творческие решения. Развитие полихудожественных творческих возможностей ребенка стимулирует способности сопоставлять, осмысливать взаимосвязи всех явлений окружающего мира в процессе изучения истории, культуры, основ естественных наук и т. п.

Концепция полихудожественного подхода к обучению составила основу для разработки ряда программ, предлагающих интегрированный подход к освоению искусств. Интегрированное преподавание искусства в структуре общего образования, предложенное в данных программах, имеет своей целью развитие полихудожественных творческих возможностей ребенка и способности сопоставлять, осмысливать взаимосвязи всех явлений окружающего мира природы, культуры, науки, традиции, истории и т. п. Разработанные программы были внедрены в опыт работы ряда школ Москвы и других городов.

Дальнейшее развитие теории полихудожественного подхода к изучению искусства направлено на выявление наиболее эффективных форм и методов работы с учащимися разного возраста. Определено, что в младшем школьном возрасте интеграция должна быть направлена на развитие воображения ребенка и его сенсорно-чувственной сферы через многообразные формы включения в процесс творчества. В среднем школьном возрасте интегрированные занятия должны подвести ребенка к пониманию искусства как формы художественно-образного осмысления мира, к развитию собственного творчества как способа реализации в искусстве личностного представления о мире.

Интегрированный подход к процессу организации и проведения занятий с детьми в области искусства должен предполагать:

— сотворение эмоционального, образного, духовного, культурного, национального, природного мира ребенка с помощью разных видов искусства и их взаимодействия с различными знаниями из областей наук, развития общества, природы и культуры;
— формирование оценочного, осмысленного отношения к искусству, к направлениям творческой деятельности человека и выбор оптимального вида художественного творчества для выражения собственного Я;
— развитие восприимчивости, отзывчивости к искусству, к особенностям авторской индивидуальности, своеобразию каждого произведения искусства;
— формирование способности критически оценивать художественные явления, произведения искусства, творчество сверстников и собственную художественную деятельность;
— развитие интереса к исследовательским, творческим работам;
— формирование представлений о взаимосвязи как основе развития мира, искусства, науки и человека (А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская).

Практическое применение полихудожественного подхода в проведении отдельных уроков изобразительного искусства будет рассмотрено далее в связи с вопросами методики проведения уроков-бесед об искусстве.

Проверочные вопросы

1) Какие словесные методы обучения могут быть использованы на уроках изобразительного искусства в 5–7 классах?
2) Что такое упражнение? Приведите пример использования упражнения на уроке изобразительного искусства.
3) В чем состоит разница между методикой и обучения и педагогической технологией?
4) Что такое деловая игра? Приведите пример организации деловой игры на уроке изобразительного искусства для учащихся 7 класса.
5) Что такое проблемное обучение? Приведите пример урока изобразительного искусства, организованного с использованием учебной проблемы. Класс и тему урока выберите на свое усмотрение.
6) В чем состоят преимущества применения проблемной технологии в обучении?
7) В работе с учащимися какого возраста целесообразно применение технологии проектного обучения?
8) В чем заключается польза применения технологии «портфолио»?
9) Перечислите современные педагогические технологии.
10) Что представляет собой технология «диалога культур»?

Литература

Волков И. П. Художественная студия в школе: книга для учителя: из опыта работы. — М.: Просвещение, 1993. — 127 с.

Гузеев В. В. Образовательные технологии: от приема до философии. — М.: Сентябрь, 1996. — 112 с.

Коротеева Е. И. Связь музыки и живописи в развитии художественного образного мышления школьников // Искусство в школе. — 1996. — № 1. — С. 35–38.

Рылова Л. Б. Изобразительное искусство: дидактика и методика. — Ижевск: Изд-во УдГУ, 1991. — 234 с.

Соколова Е. Н. Гуманитарные технологии в обучении школьников изобразительному искусству. Учебное пособие. — СПб.: Изд-во ФГПУ им. А. И. Герцена, 2009. — 99 с.

Юсов Б. П. Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество: Очерки по истории, теории и психологии художественного воспитания детей. — Магнитогорск, МаГУ, 2002. — 321 с.

Раздел одиннадцатый

Развитие художественного восприятия учащихся. Методика проведения бесед об искусстве

1. Художественное восприятие: его структура и качества

Совершенствование культуры зрительного восприятия — одна из важнейших задач всей системы художественного образования. Ее актуальность стала еще более очевидной в нынешнее время. Значительная часть современных профессий, не только художественных, но и технических, медицинских, социально-экономических, гуманитарных, требует от работника грамотных визуальных действий, в том числе свободной пространственной ориентировки, тонких цветоразличительных умений. Каждый современный человек является активным пользователем цифровых устройств, снабженных дисплеями, и поэтому должен владеть развитой способностью быстрого оперативного считывания зрительной информации. Следовательно, систематическое развитие зрительного восприятия является необходимым условием общего развития и может успешно осуществляться на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством.

Развитое восприятие и понимание художественной, эстетической ценности окружающих предметов и явлений — это не только успешная основа учебной и производственной деятельности. Развитая культура видения — это важный этап в формировании устойчивой потребности находить в своем непосредственном окружении сферу применения творческих способностей.

Наиболее успешным средством развития визуального восприятия в детском возрасте может стать целенаправленное общение с произведениями искусства, организованное на уроках или во внеурочной деятельности. Справедливо считается, что изучение произведений искусства,

отразивших в образной форме различные исторические события и современные явления, самые разные сферы жизни человека, способно оказать активное воздействие на формирование интеллектуальных качеств личности: развивать память, мышление, воображение. Однако еще более важным является то позитивное воздействие, которое способно оказать приобщение школьников к восприятию художественных произведений на формирование сенсорной культуры. Развитие отзывчивости к выразительности предметных форм, тренировка зрительного аппарата в различении пространства, объема, пропорций, цвета — вот то, что делает занятия искусством чрезвычайно полезными для всех детей. Однако и этим еще не исчерпываются развивающие возможности занятий искусством.

Заложенный в каждом человеке потенциал творческой деятельности проявляется уже с детского возраста в потребности рисовать, лепить, конструировать, придумывать истории, сочинять стихи, петь, танцевать. В более взрослом возрасте этот импульс выражается в стремлении человека усовершенствовать окружающую среду, улучшить ее применительно к своим потребностям, внести изменения и дополнения в художественный облик составляющих ее элементов. Это стремление согласовывается с индивидуальными особенностями вкуса, жизненным опытом, пониманием красоты и целесообразности, и поэтому зависит от уровня развития художественного восприятия, от уровня развития сенсорной культуры.

Под сенсорной культурой в этом случае подразумевается не только развитое чувство формы, пропорций, цвета — т. е. отдельных художественных характеристик, но и повышенная способность к обобщенным образным представлениям, развитое видение целостных художественно-образных явлений, имеющихся в произведениях искусства и в реальном окружении.

Не только научные исследования, но и практический жизненный опыт убеждают нас в том, что человек, чтобы «состояться человеком», должен увидеть широту и разнообразие окружающего мира. А самое главное, он должен реализовать способность и возможность особого восприятия мира, который ему открывают произведения искусства.

Художественное восприятие — это восприятие художественных произведений. И если оно организовано как целенаправленный педагогический процесс, то оно способно обогатить эмоциональную сферу личности, расширить диапазон эстетических впечатлений и переживаний. Все выше сказанное подтверждает необходимость развития художественного восприятия школьников на уроках изобразительного искусства. Но прежде чем вести речь о конкретных методических способах и приемах работы по развитию восприятия, необходимо определить, что собой представляет этот процесс.

Понятие «художественное восприятие» является объектом изучения для таких наук, как философия, психология, искусствознание и педагогика искусства, но до сих пор многие его аспекты остаются дискуссионными. Философский взгляд позволяет определить восприятие как процесс, в котором проявляет себя духовно-ценностное освоение

человеком мира. В этом процессе человек принимает (воспринимает) доступную ему информацию не только о внешних качествах объекта, но и о его внутренней сущности. И результатом восприятия, как правило, становится оценка, не отличающаяся утилитарным подходом: не «полезно» или «бесполезно», а просто «нравится» или «не нравится». Философы отмечают, что восприятие — это одна из начальных ступеней познания. Оно опирается на прошлые знания и представления, но зависит от качеств нового объекта, поэтому выглядит как процесс, далеко не всегда имеющий предсказуемый результат (Ю. Б. Борев, Б. С. Мейлах, С. Х. Раппопорт и др.).

В психологии анализ данного явления проведен в тесной взаимосвязи с изучением ощущения. Психологи отмечают, что если ощущение дается нам через один из каналов (слух, зрение, осязание, вкус), то восприятие — это чувственное отражение предмета или явления объективной действительности, комплексно воздействующего на наши органы чувств и мышление. Иначе говоря, это осмысленное отражение предмета или явления (В. А. Ганзен, С. Л. Рубинштейн и др.). Психологический анализ, представленный в исследованиях Ирвина Рока, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и других авторов, приводит нас к выводу о том, что художественное восприятие — это результат развития общей способности к восприятию. Художественное восприятие понимается как сложный процесс соучастия и сотворчества воспринимающего субъекта, который движется от произведения в целом к идее, заложенной автором. Продуктом художественного восприятия становится «вторичный образ» и смысл, который может совпадать или не совпадать с образом и идеей, задуманными автором.

Наиболее глубокий анализ художественного восприятия представлен в работах, объединяющих в себе психологию и искусствознание (Рудольф Арнхейм, Н. Н. Волков, П. М. Якобсон и др.). П. М. Якобсон трактует восприятие в двух проявлениях: в узком смысле — как акт восприятия тех объектов, которые даны нашим органам чувств, а в широком смысле — как процесс, в ходе которого имеют место акты мышления, истолкования свойств предмета, нахождения систем различных связей и соотношений в воспринимаемом объекте **[69]**.

В определении состава художественного восприятия различные авторы обращаются к разным сторонам данного явления: рассматривают эмоциональную реакцию на произведение, изучают отражение в восприятии общих и специальных познаний в области искусства, исследуют формирующееся в процессе восприятия отношение к произведению. Рассматривая качества восприятия, большинство авторов приходит к выводу о том, что это сложный процесс, в котором участвуют объективно-реальная сторона (произведение искусства) и субъективно-реактивная (человек с его способностями, знаниями, опытом и культурой). Все указанные способы исследования художественного восприятия позволяют в совокупности сделать вывод о сущности этого явления и построить его модель.

Имеющиеся к настоящему времени исследования на данную тему дают основания выделить в составе художественного восприятия три основных компонента:

— когнитивный (познавательный);
— сенсорный (чувственный);
— аффективный (волевой, поведенческий).

Эти три компонента с достаточной полнотой определяют содержание художественного восприятия и позволяют выявить индивидуальные отличия в каждой конкретной ситуации общения с искусством.

В эту общую концепцию Б. П. Юсовым были внесены уточнения, отражающие особенности художественного восприятия, свойственные учащимся. Предложенная автором модель восприятия художественного произведения включает в себя:

— эрудицию (знание истории и фактов искусства);
— отзывчивость на содержание и язык художественных произведений;
— сопереживание (отношение к произведению, соучастие в художественном действии).

Представленная модель является научной основой для отбора педагогических методов развития художественного восприятия. Она демонстрирует необходимость не только пополнения эрудиции, то есть усвоения фактических знаний об искусстве, но и развития отзывчивости на содержание художественных произведений и творческой манеры художника. Организуя урок, направленный на изучение искусства, учитель должен подвести учеников к пониманию произведений, отличающихся необычным, оригинальным, более свободным применением художественных средств, выражающих индивидуальность автора.

Исследуя качества восприятия, психологи обозначили в качестве ведущих:

— константность, т. е. способность компенсировать изменения объекта (ракурс, иное освещение) и создавать образ относительно постоянный по форме, величине, цвету;
— апперцепция, т. е. зависимость от прошлого опыта и установки;
— действенность (активность);
— избирательность;
— адекватность;
— ассоциативность.

Наиболее полно исследовано качество восприятия, которое определено как «адекватность». В психологии художественного восприятия это понятие рассмотрено в большей степени применительно к восприятию музыкальных произведений или к восприятию литературы. Но его можно применить как универсальное понятие, отражающее способность человека точно и в достаточной степени глубоко и полно оценить смысловые и выразительные качества художественного произведения. Адекватность художественного восприятия можно рассматривать как достоверное отражение в сознании зрителя замысла художника, выраженного в произведении.

Но только ли сумма фактических знаний определяет степень адекватности, степень понимания искусства? Как указывают психологи, чем адекватнее восприятие (то есть полнее, шире, богаче), тем вероятнее, что воспринятое найдет больше точек соприкосновения с личностью, затронет разные поверхностные и глубинные пласты ее жизненного

опыта (В. В. Медушевский). Поэтому адекватность детского восприятия — это самостоятельное «открытие» произведения, заинтересованное и соотнесенное с личными переживаниями.

Понимание этих качеств восприятия помогает создать условия, позволяющие организовать педагогический процесс более успешно, и отобрать произведения, максимально полезные для развития художественного восприятия в детском возрасте.

Активная научная полемика велась психологами по вопросу о том, насколько проявляется в процессе восприятия способность человека интерпретировать полученную информацию, в том числе визуальную. Высказанные точки зрения были диаметрально противоположны. Восприятие трактовалось либо как копирование или простое фотографирование воспринимаемого, либо рассматривалось как художественно-творческий процесс, в результате которого складывается индивидуальная оценка произведения.

Теория зрительного восприятия, разработанная зарубежными и отечественными психологами (Рудольф Арнхейм, В. П. Зинченко, Р. А. Лурия, Н. Н. Поддъяков), показывает, что формирование образа на уровне восприятия осуществляется в процессе активной преобразующей деятельности субъекта. Структура этой деятельности формируется путем усвоения общественно выработанных сенсорных эталонов.

Данный вывод имеет решающее значение для определения сущности художественного восприятия. Восприятие имеет творческую, глубоко личную природу, при этом творческий характер восприятия отнюдь не противоречит его адекватности. Разумеется, ассоциативность художественного восприятия не должна представлять собой произвольное и безотносительное к самому образу толкование. Интерпретация возможна на основе восприятия, обогащенного знаниями и опытом, но опирающегося на свежую эмоциональную реакцию. В достижении этих качеств и состоят основные задачи развития художественного восприятия.

В результате вышесказанного можно сделать следующие выводы:

1) художественное восприятие, так же, как и восприятие в целом — это особый познавательный процесс, а точнее процесс познания, разворачивающийся в реальном времени и при непосредственном взаимодействии субъекта с произведением искусства;

2) результатом художественного восприятия является художественный образ или субъективный «вторичный образ», который может совпадать или не совпадать с образом и идеей, задуманными автором;

3) полноценное постижение (осмысление, понимание, чувствование) художественного образа невозможно без погружения в замысел работы и в ее результат, следовательно, художественное восприятие относится к активному типу восприятия;

4) художественное восприятие представляет собой многослойную структуру, в которой связаны между собой интеллектуальные (познавательные), перцептивные (чувственные, эмоциональные) и волевые (поведенческие) акты;

5) художественное восприятие развивается и совершенствуется в процессе целенаправленных занятий, в процессе изучения искусства.

2. Методы развития художественного восприятия у учащихся

Выбор методов развития художественного восприятия должен строиться с учетом возрастных особенностей обучающихся. И поскольку художественное восприятие — это сложный, многослойный процесс, необходимо понимать, в чем состоят возрастные проявления каждого из его компонентов, чем отличается восприятие произведений разных видов искусства, творческих работ разной тематики и разного стиля.

Каждый из компонентов в восприятии художественного произведения у школьников проявляется в разной степени. Так, не обладая глубоким запасом знаний об искусстве и об окружающем мире, ребенок все же пытается понять смысл произведения. И для этого он может, например, сравнить изображение с реальным объектом, виденным в жизни, или с каким-то известным ему событием.

Так, например, рассматривая картину В. И. Сурикова «Взятие снежного городка», ученики шестого класса высказали такие суждения:

— «Это праздник, похожий на Масленицу»;
— «Художник изобразил, как люди гуляли и веселились раньше, в давние времена»;
— «На картине нарисована снежная горка, „катушка“»;
— «Нарисованы расписные сани, а в них люди катаются, как у нас на Снежном городке».

Изображение всадника, штурмующего снежный городок, породило противоречивые суждения, также вызванные ассоциациями с событиями, виденными в реальной жизни:

— «Человек не справился с лошадью. Она понесла»;
— «Мужчина на лошади пытается перепрыгнуть снежный барьер. А люди смотрят, как он с этим справится. Это какое-то соревнование».

Включение в урок сведений о художнике и об истории создания произведения помогает углубить понимание и замысла, и средств его воплощения. Но представляемые школьникам фактические сведения не должны загромождать урок и усложнять развитие других компонентов восприятия.

Отзывчивость на содержание и форму произведений может проявиться в эмоциональной реакции на предметный состав изображения или на художественную манеру. Опыт ведения уроков-бесед об искусстве показывает: школьникам начальных классов и младшим подросткам (5–6 классы) в произведении искусства важна в первую очередь сюжетная основа. Они склонны к тому, чтобы «читать» картину или скульптуру, как своеобразный рассказ. И если для такого рассказа нет основы, т. е. если в произведении нет развернутого сюжета, нет описательности, такое произведение может оказаться для них неинтересным.

Школьникам младших классов обычно больше нравится рассматривать картины анималистического жанра, сказочные сюжетные

композиции. Подростков может заинтересовать пейзаж или портрет. Но, оценивая изобразительные приемы, использованные живописцем, почти все школьники отдают предпочтение картине, в которой, на их взгляд, все изображено точно, правдиво, «как в жизни», и выписано тщательно, «как на фотографии». Поэтому проводя уроки, посвященные, например, пейзажному жанру, необходимо включить в показ не только репродукции картин А. К. Саврасова и И. И. Шишкина. Будет полезнее выстроить зрительный ряд, включив в него пейзажи И. И. Левитана, В. Д. Поленова, а также К. Ф. Богаевского, П. П. Кончаловского и других отечественных живописцев XX века. Постепенно можно перейти к пейзажам импрессионистов (А. Сислей, К. Моне и др.), а затем — постимпрессионистов (П. Сезанн, В. Ван Гог и др.). Дети почувствуют необычную для них красоту этих произведений и смогут в дальнейшем настроиться на более заинтересованное и позитивное восприятие искусства XX века.

Процесс восприятия есть одновременно сопереживание, в которое включается мировоззрение человека, его отношение к жизни. Особое значение имеет этот компонент восприятия у детей. Сопереживание может проявляться в полном погружении в изображаемое действие, событие, даже если в художественном произведении нет развернутого сюжета. Вот, например, как откликнулся на задание составить небольшое описание пейзажа К. Моне «Стог сена в Живерни» ученик второго класса:

«Художник нарисовал летний день. На картине я вижу яркое солнышко, много зелени и цветов. Пахнет скошенным сеном. И я бегу по этому лугу и ловлю бабочек». Сопереживание проявилось в том, что ребенок мысленно перенес себя в описываемую картину и принял то, что предлагает художник очень живо и непосредственно. Приведенный пример подтверждает необходимость выстроить систему развития художественного восприятия у детей с особым вниманием к его возрастным проявлениям.

Вопросы методики целенаправленного развития художественного восприятия нашли свое освещение в научно-педагогической литературе, начиная еще с 20-х годов XX века, когда А. В. Бакушинским, Н. П. Сакулиной и другими исследователями были сделаны попытки определить, как подвести ребенка к искусству, как сделать художественное произведение понятным. В художественной педагогике этого времени были выработаны ценные положения по организации и развитию художественного восприятия у детей: учет зрительской психологии ребенка, использование особых приемов, например приема «введения в образ», тщательный отбор сообщаемых фактических сведений, знакомство с языком художественных форм, закрепление полученных впечатлений о прослушанном или просмотренном в словесных или изобразительных отзывах.

Дальнейшая разработка проблем руководства развитием художественного восприятия детей была связана с определением содержания преподавания изобразительного искусства в школе. По мере изменения программ менялось и отношение к изучению теоретических аспектов искусства, а следовательно, и к развитию художественного восприятия.

Общепринятый подход к изучению художественных произведений в школе, утвердившийся в преподавании рисования еще в 60–70-е годы, состоял, как правило, в изучении некоторых сведений об авторе и истории создания произведения, а также в анализе особенностей содержания и выразительных средств произведения. В учебниках по изобразительному искусству этого времени (Л. Л. Макоед, Е. Е. Рожкова, С. А. Федоров, Е. Л. Херсонская), а также в методических пособиях по проведению классных бесед (Н. В. Краснов, В. Б. Розенвассер, Б. П. Рождественский) излагались обычно лишь основные сведения об истории создания произведений с небольшим анализом их художественных достоинств. На уроке, представляя ту или иную картину, рекомендовалось обычно определить жанр произведения, описать состав изображения, выявить основные художественные приемы, использованные автором для усиления эмоционального воздействия на зрителя. Например, рекомендуемый план анализа живописного произведения в кратком виде можно представить следующим образом:

— Сведения об авторе.
— Сюжет произведения.
— Значимые детали, особенности произведения, дающие возможность лучше понять его смысл.
— Композиционное и цветовое построение.

В завершающей части урока-беседы обычно рекомендовалось задать учащимся вопросы, выявляющие уровень усвоения материала. Таким образом, урок вполне укладывался в предъявляемые дидактические требования, но был стандартным, рутинным и никак не мог решить задачу развития творческого характера художественного восприятия.

В книге В. В. Алексеевой «Изобразительное искусство и школа», вышедшей в 1968 году, был поставлен вопрос о необходимости иного подхода к эстетическому образованию в целом и к изучению изобразительного искусства в частности. Позиция автора в дальнейшем нашла отражение в замечательном двухтомном издании альбома «Что такое искусство». Эти книги открыли новый путь развития художественного восприятия. Среди путей, рекомендованных В. В. Алексеевой, можно, например, выделить следующие:

— начиная с младшего школьного возраста полезно обратить внимание детей на практическую, техническую сторону художественного творчества, показать процесс создания картины, скульптуры, графического листа;
— очень важно соотнести творческие художественные приемы работы мастера с тем, что в состоянии сделать сам ребенок, поэтому полезно сопроводить изучение живописных работ выполнением цветовых этюдов, а изучение графики — рисованием графическими материалами (карандаш, фломастеры, тушь, перо и т. д.);
— вводимые на уроках термины и понятия искусства целесообразно закрепить в практической деятельности, например, составить композицию в технике аппликации из цветной бумаги, объясняющую смысл термина «контраст».

А главное, на что обращает внимание автор, необходимо увлечь детей, создать на уроке атмосферу заинтересованного обсуждения поставленных проблем.

Развитие общей дидактики, интерес к проблемным методам обучения сказался также и на подходе к проведению уроков, связанных с изучением художественных произведений. В ряде методических изданий 80-х годов, содержащих рекомендации к проведению уроков изобразительного искусства (И. П. Волков, Ф. Н. Дмитренко и др.), расширен арсенал методических действий педагога, рекомендовано использование других приемов ведения урока-беседы:

- сравнение двух произведений, относящихся к одному жанру, например «Золотая осень» И. И. Левитана и «Золотая осень» И. С. Остроухова;
- сравнение произведения с графическим рисунком-схемой, помогающим понять особенности композиционного построения картины;
- сочинение по картине, в котором детям предлагается не просто описать (перечислить) то, что нарисовал художник, а определить замысел произведения и поделиться своими впечатлениями, ответив на вопрос «Что мне понравилось в картине».

Исследования возрастных особенностей художественного восприятия детей, проведенные в НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук СССР в 80-е годы (А. А. Дмитриева, Ю. Н. Протопопов, М. Н. Семенова и др.), показали, что при общем повышении эрудиции, адекватности восприятия, его целостности и действенности у школьников по мере взросления снижается творческий потенциал восприятия, понижается способность интерпретации образа. Суждение о произведении приобретает объективный, но отстраненный и незаинтересованный характер, принимает вид перечисления внешних видимых черт, без осмысленного отбора, без собственной оценки.

Новая линия педагогического руководства развитием художественного восприятия, направленная не только на повышение адекватности, целостности и действенности, но также и на развитие интерпретационной стороны, на придание восприятию творческого характера, проявилась в программах по изобразительному искусству, введенных в практику, начиная с 90-х годов XX века. Так, в программе, разработанной под руководством Б. М. Неменского, восприятие искусства предполагает развитие специальных навыков, развитие чувств, а также овладение образным языком искусства. В единстве восприятия произведений искусства и собственной творческой практической работы происходит формирование образного художественного мышления учащихся.

Современная методика развития художественного восприятия школьников на уроках изобразительного искусства может быть дополнена предоставленными каждому учителю возможностями самостоятельно определять содержание занятий, подбирать оптимальные методы и средства педагогического воздействия, проявлять свое педагогическое творчество. Опыт, накопленный учителями в проведении уроков изобразительного искусства и мировой художественной культуры, позволяет рекомендовать некоторые приемы развития художественного восприятия, основанные на интерпретации образа **[4, 24, 27]**.

Смотрим и слушаем картину

На занятиях со школьниками рассматриваем репродукцию картины В. Д. Поленова «Московский дворик» (**рис. 27**) и предлагаем детям «послушать» ее. На вопрос, какие звуки мысленно можно услышать, дети отвечают:

— слышно, как позвякивает колокольчик под дугой у лошади;
— кричат ребятишки, играющие во дворе;
— кудахчут куры;
— доносится колокольный звон от церкви;
— высоко в небе звенит жаворонок.

Услышанные внутренним слухом отдельные звуки складываются в общее впечатление тихого летнего дня, создают ощущение сопричастности к неторопливой, размеренной жизни обитателей московского дворика, воспроизведенной художником.

С таким же заданием мы можем обратиться к школьникам, предложив им «послушать» картину Питера Брейгеля «Охотники на снегу» (**рис. 28**). Наиболее вероятные ответы:

— слышится лай собак;
— скрипит снег под ногами охотников;
— потрескивают, сгорая в костре, ветки деревьев и солома;
— стучит копытами лошадь, везущая повозку по обледенелой дороге;
— трещит сорока, взлетая над деревьями.

В итоге дети делают самостоятельный вывод: в картине все подчинено общему ритму жизни природы.



Рис. 27 Поленов В. Д. Московский дворик. 1878 г.

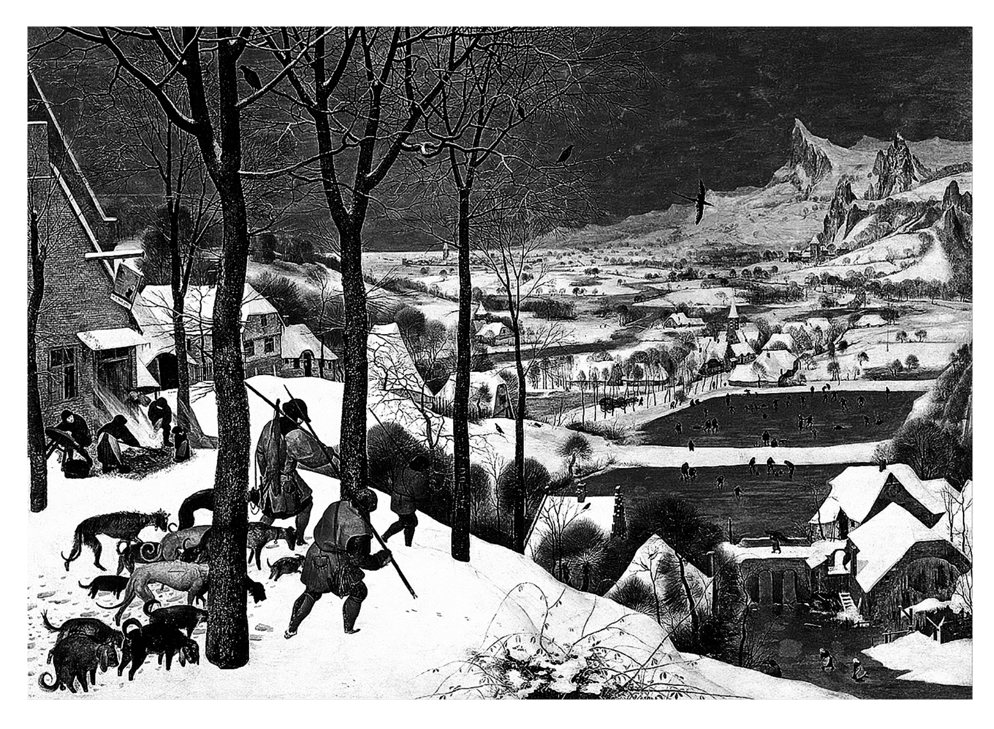


Рис. 28 Питер Брейгель Старший. Охотники на снегу. 1565 г.



Рис. 29 Левицкий Д. Г. Портрет дочери Агаши. 1785 г.

Составляем монолог или диалог для героев картины

Предлагаем, рассмотрев репродукцию живописного произведения, составить монолог главного героя. Например, так представляет себе школьница мысленный монолог дочери художника Д. Г. Левицкого Агаши (**рис. 29**), изображенной на портрете в крестьянском костюме:

«Ах, напрасно папенька уговорил меня надеть этот костюм. Он вовсе мне не идет. Ну, разве что, венец на голове мне подходит. А сарафан уж очень широк. И душегрейка меня слишком полнит. Да и позировать я устала. Ведь портрет пишется уже десятый день. Ага, вот звякнул внизу колокольчик. Это, наверное, пришла моя крестная. Сейчас переоденусь и будем пить чай» (Наташа Ц., 9 класс).

Можно предложить учащимся составить диалог героев картины Питера де Хоха «Хозяйка и служанка» или картины П. А. Федотова «Свежий кавалер». Любое из этих заданий способствует развитию художественного восприятия, так как требует перехода из состояния пассивного созерцания в мысленное участие в изображенных событиях.

Подбираем словесный аналог

Предлагаем сравнить три натюрморта, написанных К. А. Коровиным, И. И. Машковым и М. С. Сарьяном. В каждом из произведений изображен похожий набор предметов: цветы и фрукты. Но у каждого из живописцев свой подход к передаче натуры. Предлагаем учащимся определить, какому из произведений соответствуют составленные заранее словесные описания натюрмортов:

1) Художник изобразил предметы крупными мазками, живо, радостно. Они как бы купаются в свету *(К. Коровин)*.
2) Каждый предмет выписан тщательно, с использованием мелких мазков, с убедительной передачей света и тени *(И. Машков)*.
3) Предметы написаны обобщенно, цельными пятнами, почти без теней. Использованы чистые цвета *(М. Сарьян)*.

Задание требует соотнести предложенные словесные описания с характером пластической проработки формы у каждого из живописцев, самостоятельно определить своеобразие живописной манеры.

Сравниваем образ живописного произведения с поэтическим

Почувствовать характер живописного образа помогает его сопоставление с образом, созданным в литературном произведении. Например, рассмотрим репродукции двух картин, имеющих одинаковое название: «Березовая роща» А. И. Куинджи и «Березовая роща» И. И. Левитана. Определим, какое состояние природы передано в этих пейзажах. Затем прочитаем отрывок из стихотворения Ф. И. Тютчева:

Смотри, как роща зеленеет,
Палящим солнцем облита,
А в ней какою негой веет
От каждой ветки и листа.

Попробуем определить, какому пейзажу соответствуют эти строки.

Большинство учеников, выполнивших такое задание, считают, что эти строки соответствуют картине А. И. Куинджи.

Можно изменить задание, предложив школьникам прочитать несколько стихотворных отрывков и выбрать, какой из них подходит к рассмотренной картине пейзажного жанра. Даже если выбор не завершится правильным подбором, школьники будут настроены на внимательное, вдумчивое отношение к образам, созданным и живописцем, и поэтом.

Составляем цветовую шкалу к живописному произведению

Завершая урок, посвященный творчеству художника-живописца, например М. А. Врубеля, раздаем школьникам репродукции и предлагаем составить цветовую шкалу к одному из его произведений.

Для этого задания используем заготовленные заранее небольшие кусочки цветной бумаги — цветную бумажную мозаику, насыпанную в конверты. На чистом листе плотной бумаги размером с открытку набираем из этой мозаики ряд цветных пятен, отражающих цветовые сочетания, использованные художником в картине. Закрепляем их на клей или скотч.

Когда задание будет выполнено, полезно сравнить, как по-разному ученики воспринимают палитру одного и того же живописного произведения. Например, составляя цветовую шкалу к картине «Царевна-Лебедь», некоторые школьники замечают тревожные красные пятна в изображении дальнего берега и включают такие оттенки в свою цветовую шкалу. А другие, передавая колорит этой же картины, ограничивают набор пятнами холодных тонов.

Работая над заданием, ученики подсказали еще один вариант его выполнения. Отобранные кусочки цветной бумаги они попытались разложить не просто в один ряд, а разместили в соответствии с композицией картины, удивительно тонко чувствуя общее расположение цветовых пятен. Еще полезнее выполнить на уроке красочный цветовой этюд, передающий использованную живописцем гамму цвета. Но работа красками требует значительно больше времени. Кроме того, выполняя рисунок красками, дети начинают увлекаться деталями, пробуют сделать «копию» картины. Поэтому удобнее использовать набор цветной бумажной мозаики.

В работе со старшими подростками, в особенности в условиях кружка или студии изобразительного искусства, можно выполнить комбинированное упражнение: сделать зарисовку, в которой будет отражена композиция картины и составлена ее цветовая палитра (**рис. 30**).



Рис. 30 Светлана С., 15 лет. Композиция и цветовая шкала к картине Ван Гога «Большие платаны»

Составляем композицию по мотивам картины

Для того чтобы преодолеть дробность, детализированность восприятия, выполняем композицию в технике аппликации из цветной бумаги. Такая техника требует обобщения изображаемого объекта, выделения в нем самых существенных черт и создает дополнительные возможности для выражения впечатления от увиденного живописного образа.

Так, выполняя композицию по мотивам натюрморта П. П. Кончаловского «Зеленая рюмка», ученики 6 класса неожиданно увидели, что предметы в этой картине очень заметно смещены вправо. Однако композиция уравновешена, так как в левой части стола изображена белая кружевная салфетка, активно привлекающая к себе внимание. Некоторые школьники даже попытались воспроизвести этот эффект активного воздействия на зрителя, применяя в своих аппликациях прорезанные кусочки бумаги или наклеивая смятую бумагу, напоминающую складки кружевной салфетки.

Важный результат этого задания состоит в том, что ученики приучаются видеть локальные, целостные пятна цвета, изображающие предметы, определять их композиционное сочетание в листе. В дальнейшем это умение поможет в составлении собственных композиций.

Рисуем «свое» небо для картины

В картине А. А. Пластова «Полдень» передана атмосфера жаркого летнего дня. Но изображение неба в картину не включено. Предлагаем детям вспомнить, как выглядит небо в летний день, и сделать небольшую зарисовку акварельными красками в альбоме. Еще полезнее, если для такого задания мы подберем живописную работу, передающую сложное состояние природы, например предгрозовое, как в картине К. С. Петрова-Водкина «Колхозница на озере Ильмень». В этой композиции художник также не изобразил небо, но зеленоватые и серо-коричневые тона

воды в озере помогают представить, каким оно будет. В этой зарисовке уже нельзя использовать готовую синюю краску из набора, требуется поработать на палитре, составив более сложные оттенки цвета.

Практический результат подобной работы непременно скажется на собственных пейзажных рисунках детей. Изображая небо в своих рисунках, они обязательно будут пробовать разные красочные тона и разные приемы нанесения краски на бумагу.

Рисуем зимний пейзаж по мотивам летнего

Для этого задания нам потребуются репродукции картин, изображающих весенние, летние и осенние пейзажи. Сначала внимательно их рассматриваем, определяем особенности природного мотива, а затем на небольшом формате в половину альбомного листа рисуем свой пейзаж. Задача: представить, как будет выглядеть этот уголок природы зимой, когда с деревьев облетят листья, а землю укроет снег. Используем для рисунка черную акварель или простой карандаш.

Сначала задание вызывает у ребят недоумение и даже некоторое замешательство. Но всмотревшись в летние пейзажи, они находят интересные решения. Некоторые идут рациональным путем: все, что не укрыто снегом, то есть вертикальные поверхности (стены домов, заборы, стволы деревьев) рисуют черным, а затем добавляют некоторые «зимние» детали — мелкие веточки на деревьях, снегиря на ветке. Но есть школьники, которые пробуют найти целостный образ зимы. Так, например, у одного из семиклассников получилась удачная композиция по мотивам картины И. И. Шишкина «Рожь»: белое, заснеженное поле, сероватое небо и темные, могучие сосны.

Подобное «перевоплощение» пейзажного образа можно провести, мысленно представив изображенный художником природный мотив в другое время суток. Например, представим себе, как будет выглядеть луг, нарисованный И. И. Левитаном в картине «Сумерки. Стога», ночью при лунном свете. Выберем другой материал для рисунка (тушь, перо) и сделаем зарисовку по представлению. В рисунках, сделанных учениками восьмого класса по мотивам этой картины, чувствуется отголосок левитановского настроения — одиночество, грусть, таинственность.

Упражнение, требующее перевести живописный пейзаж в графический, черно-белый вариант, помогает определить общую логику построения композиции, выявить динамику пространства, почувствовать ритм пятен, а значит, более глубоко понять систему выразительных средств, которыми пользуется художник (**рис. 31–32**).

Копируем картину или ее фрагмент

Полезно ли предложить школьникам сделать просто копию картины? Ознакомление с опытом работы художественных школ и студий изобразительного искусства, представленном в различных социальных сетях,

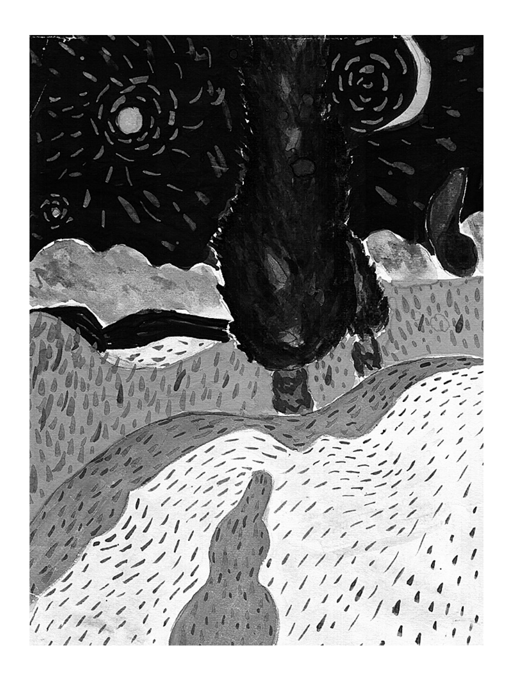


Рис. 31 Андрей Ю., 14 лет. Композиция по мотивам картины Ван Гога «Дорога в Провансе»

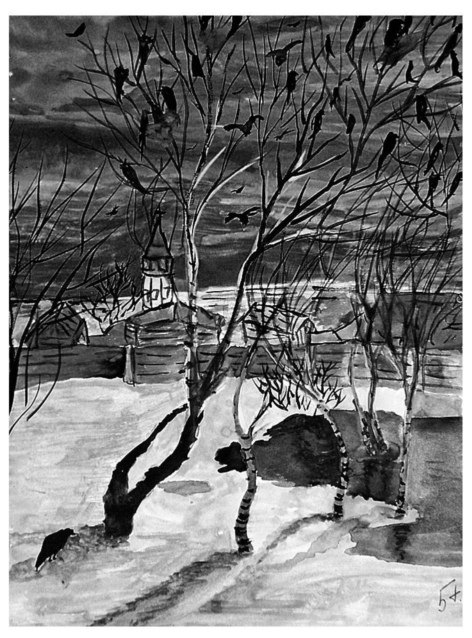


Рис. 32 Екатерина З., 15 лет. Композиция по мотивам картины А. К. Саврасова «Грачи прилетели»



Рис. 33 Крамской И. Н. Неизвестная. 1883 г.



Рис. 34 Ирина Н., 13 лет. Копия фрагмента картины



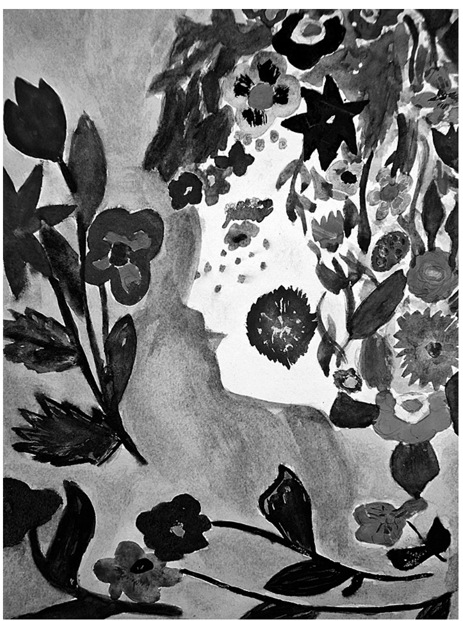




Рис. 35 Рисунки учащихся 6 класса: парафраз творчества Дж. Арчимбольдо

позволяет сделать осторожный вывод: наверное, полезно. Но только в том случае, если такое задание не будет нацелено на воспроизведение сложных сюжетных композиций, то есть будет посильно ученикам.

Например, попробуем скопировать фрагмент натюрморта для того, чтобы потренироваться в подборе гармоничного сочетания цветов, или скопировать фрагмент портрета для того, чтобы освоить приемы изображения человеческого лица (**рис. 33–34**).

Гораздо полезнее предложить школьникам задание, для которого больше подходит термин «парафраз» (пересказ, переложение). Так, например, выглядят рисунки-парафразы, выполненные учениками на уроке, посвященном творчеству итальянского художника Джузеппе Арчимбольдо. На рисунках представлены изображения разных людей, составленные из атрибутов их профессии: «Повар», «Садовница», «Цветочница» (**рис. 35**).

Представляя эти задания, хочется подчеркнуть их дидактическую, обучающую направленность. Она очевидна: на уроках с применением подобных заданий накапливаются знания об искусстве, идет внимательная кропотливая работа с произведениями, формируются умения их анализировать. Но более важен другой результат — успешное развитие художественного восприятия учащихся, которое становится адекватным, но при этом приобретает творческий характер [62].

3. Развитие восприятия архитектурного образа

Отдельное внимание на уроках изобразительного искусства необходимо уделить развитию восприятия архитектуры — наиболее сложного для понимания учащимися вида искусства. Обычное ознакомление с архитектурой, организованное на уроке как рассматривание фотографий построек, может показаться школьникам скучным занятием, не привлекающим их интереса. Для решения этой сложной методической задачи необходимо, в первую очередь, понимание художественных особенностей данного вида искусства.

Впечатление, получаемое человеком в процессе знакомства с архитектурным сооружением, складывается поначалу из целого ряда ощущений. Сюда входит ощущение величины здания, которую зритель соотносит с величиной собственного тела, и ощущение пространственной протяженности, которая познается не только зрением, но и мышечными усилиями при перемещении вокруг здания или внутри него.

Архитектура не только зрима, как картина или статуя. В реальном восприятии она еще и осязаема: рука касается перил или подоконника, плечо поддерживает тугую дверь, под ногами скользит гладко отполированная каменная плита. Даже не коснувшись здания, мы чувствуем теплую поверхность деревянных бревен крестьянской избы или колючую шероховатость каменных блоков, из которых сложена сторожевая башня. Архитектура слышима: гулко разлетаются вверх звуки шагов

в высоком дворцовом зале, уютно поскрипывают половицы в деревянном доме, разносится приглушенное эхо голосов, отражающихся от низких сводов в здании монастыря.

Архитектура — это пространственное искусство, поэтому главным в ее восприятии является ощущение пространства. На восприятие постройки огромное влияние оказывает наше перемещение снаружи и внутри здания. Впечатление, полученное от знакомства с постройкой по снимку или другому ее изображению, может создать в представлении зрителя образ иного характера, так как снимок или рисунок, сделанный с одного ракурса, не передает ее истинного характера. Только восприятие в реальных условиях, в натуре, когда человек может ощутить масштаб здания, почувствовать особенности соотношения с окружающей средой, дает полноценное представление о художественном образе архитектуры.

Условия проведения школьного урока не способствуют формированию полноценного восприятия образа, так как изучаемые памятники архитектуры приходится демонстрировать учащимся на фотографиях. И это, как правило, снимки фасада здания или его деталей. Но в современных условиях учитель может воспользоваться показом видеозаписи (фрагмента видеофильма). Особенный эффект дает видеосъемка, сделанная с высоты, позволяющая оценить планировку здания. Еще более успешный результат дает просмотр видеозаписи, представляющей круговой обзор здания и осмотр его интерьеров. Такой урок учитель может назвать «урок-экскурсия» и провести его с опорой на целенаправленный просмотр видеозаписей с последующим обменом впечатлениями, с обсуждением характера увиденных архитектурных сооружений.

Впечатление, получаемое человеком от архитектурного сооружения, в значительной степени зависит от условий восприятия. Например, от точки зрения на здание. Рост человека относительно одинаков, однако в реальных обстоятельствах образуются различные углы зрения (ракурсы), зависящие от рельефа местности, от расположения здания. Ведь постройка может находиться на тесной улице или на широкой площади, на возвышении или в низине. Имеет значение также и освещенность здания. В одном случае она способствует выявлению отдельных деталей, рельефа поверхности — например, при верхнем дневном свете. А в другом создает цельный обобщенный облик, когда при вечернем свете на фоне неба вырисовывается только общий силуэт здания, и его детали становятся незаметны.

Именно поэтому, готовя визуальный ряд урока, посвященного архитектурным сооружениям, желательно подобрать снимки зданий, сделанные в разных условиях: панорамные, демонстрирующие связь постройки с окружающей средой, и ограниченные только изображением фасада и его деталей.

Поскольку архитектура является функциональным искусством, ее восприятие зависит от того, насколько удачно утилитарные качества постройки соответствуют потребностям человека. Никакая, даже самая совершенная с технической точки зрения конструкция, не изменит впечатление неудобства, тесноты или чрезмерной растянутости

здания, не сможет компенсировать недостаток света или тепла в помещении, изменить восприятие неудобно спланированного пространства. Все собственно художественные качества архитектуры воздействуют не изолированно, а в прямой связи с практическими функциями здания. Отсюда можно сделать вывод: впечатление, которое человек получает от архитектуры, сочетает в себе результаты воздействия художественных и утилитарных свойств. Но более полно они воспринимаются, если мы оцениваем здание не только как отстраненные зрители, а как полноценные участники его жизни — выполняем какое-либо действие: занимаемся трудом, учением, проводим в этом здании досуг, отдыхаем.

Именно поэтому учитель может опереться на реальный опыт восприятия различных построек, имеющийся у школьников. Ученикам предлагаем вспомнить и кратко описать свое впечатление от здания:

— в котором они чувствовали себя наиболее комфортно, удобно (в деревенском доме у бабушки, в летнем садовом домике, в собственной квартире и др.);
— в котором они чувствовали себя маленькими «потеряшками», заблудившимися среди большого пространства (в зрительном зале театра, в музее, во дворце спорта и др.);
— в котором им неуютно, тесно, некомфортно (низкий бревенчатый дом, маленький киоск или торговая палатка и др.).

Краткое словесное описание можно дополнить рисунком, в котором школьники попробуют передать свои впечатления от здания, удобство или неудобство которого они испытали на себе.

Восприятие любого художественного образа, и в том числе архитектурного, обогащается с возрастом, так как у взрослого человека полнее становится запас знаний истории, необходимый для того, чтобы почувствовать время создания постройки. Большое значение имеет насмотренность или запас зрительных образов, накопленный в поездках и путешествиях. Такая основа восприятия не только помогает лучше понять назначение архитектурного сооружения, но и точнее различить в нем признаки определенного стиля, выявить художественные достоинства и недостатки.

Для создания запаса зрительных образов, отражающих архитектуру, недостаточно уроков, предусмотренных школьными программами. Необходимо использовать те впечатления, которые ученики могут получить во время школьных каникул, путешествуя по нашей стране и за ее пределами. Современные дети уверенно пользуются смартфонами, поэтому им не трудно составить фотодневник своего путешествия, включив в него снимки архитектурных сооружений. Объектами внимания могут стать простые, незамысловатые, на первый взгляд, здания: деревянный дом с резными наличниками, водонапорная башня, стадион или Дом культуры. Но эти постройки привлекают внимание удачным объемно-пространственным решением, выразительными деталями. По возвращении в школу, в начале учебного года можно провести просмотр или даже конкурс таких фотодневников.

По-настоящему развитым и полноценным можно признать такое восприятие архитектуры, при котором человек может даже в незнакомой

постройке определить ее назначение, время создания, стиль, к которому она относится, а также может верно оценить значение отдельных художественных приемов в создании целостного образа, почувствовать этот образ. Развитие такого умения будет происходить постепенно, если на уроках изобразительного искусства учитель будет подключать учеников к самостоятельному анализу архитектурного образа. Для этого можно, например, предложить школьникам провести сравнение двух построек: церкви Покрова на Нерли и Дмитриевского собора во Владимире. При очень схожей, практически одинаковой, конструкции зданий каждое из них несет в себе особый характер, создает свой, неповторимый облик. Церковь Покрова на Нерли выглядит более изящной, стройной и невольно вызывает ассоциации с женским образом. А Дмитриевский собор — более приземистый, крепкий. Навершие храма напоминает богатырский шлем, а вся постройка создает образ мужественного защитника. Такое сравнение вполне по силам учащимся 6–7 классов.

Методы развития восприятия архитектурного образа обязательно должны включать в себя практическую деятельность, связанную с изучением ключевых понятий, раскрывающих художественные качества зданий. Поэтому, начиная с младших классов, надо постепенно знакомить учащихся с тем, что такое симметрия, ритм, силуэт, соразмерность, масштаб и др. Усвоение понятий пройдет более успешно с опорой на выполнение практических упражнений и творческих заданий в виде графических зарисовок, аппликаций, эскизов, объемных конструкций и макетов.

В работе с учащимися 7–8 классов успешным средством развития объемно-пространственного мышления учащихся является архитектурное проектирование. Задания на самостоятельное архитектурное творчество вызывают у школьников большой интерес. Темы, предложенные для проектирования, могут быть согласованы с учащимися и давать некоторую свободу выбора, соответствующую их личным интересам, например: «Городок приключений в парке», «Павильон для выставки цветов», «Спортивный павильон», «Садовый домик для нашей семьи» и т. д.

Для работы над проектами недостаточно времени одного или даже двух уроков. Дополнительное время может быть использовано в счет внеурочной деятельности или работы над индивидуальным проектом. Опыт руководства архитектурным проектированием показывает, что учащиеся проявляют в работе над проектами свою фантазию и детскую непосредственность, но при этом демонстрируют умение наблюдать и анализировать явления действительности, понимать и реализовывать в своих работах сложные требования такого вида деятельности, каким является архитектурное проектирование.

4. Методика проведения уроков-бесед об искусстве

Уроки-беседы об изобразительном искусстве являются одним из обязательных видов занятий, предусмотренных во всех вариантах школьных программ. Само название этого вида занятий — беседы — подразумевает, что учитель в живом, интересном разговоре со школьниками сможет раскрыть для них яркий и увлекательный мир искусства, ознакомить с творчеством выдающихся художников. Количество таких уроков невелико, а подготовка к ним занимает немалое время. Проведение таких уроков требует особых умений. Основной недостаток уроков-бесед состоит обычно в том, что вместо беседы учитель ведет односторонний рассказ, а ознакомление с образной сутью произведений сводит к пересказу сюжетов произведений и несложному анализу их выразительных качеств.

Одной из причин этого недостатка является то, что сложный материал искусства не так-то просто переложить на язык, доступный и понятный детскому возрасту. Современных школьников сложно увлечь сведениями о произведениях, созданных в прошлые эпохи, сложно вызвать интерес к художественным поискам их авторов и добиться понимания ценности искусства. Представленный в данной части пособия анализ методических подходов к ведению данного типа уроков опирается на рекомендации, высказанные составителями школьных программ по изобразительному искусству, а также на практический опыт, изложенный в методических публикациях учителей-практиков.

Общая **цель уроков-бесед**, посвященных изучению произведений искусства, определена в соответствии с общими целями художественного образования: развитие эмоционально-нравственного потенциала ребенка, его души средствами приобщения к художественной культуре и искусству.

Содержание занятий должно учитывать возрастные возможности восприятия художественных произведений учащимися и быть ориентировано на ознакомление с разными видами пластических искусств. Поэтому на каждом из этапов учебной работы необходимо вести ознакомление с произведениями, характеризующими разные виды искусств: живопись, графика, скульптура, дизайн, архитектура, традиционное и современное декоративно-прикладное искусство. В современных программах значительно расширен диапазон видов искусства, предлагаемых для изучения. В них включены уроки, посвященные зрелищным и экранным искусствам, которые рассматриваются в контексте взаимодействия с временными и синтетическими искусствами.

В определении задач, которые педагог должен решать в процессе ознакомления с произведениями искусства, мы должны исходить из требований ФГОС. Суммируя указанные в нормативных документах результаты обучения, можно представить наиболее общие задачи проведения уроков, посвященных изучению произведений искусства. Главными из них будут:

воспитательные:

— воспитание уважения к отечественной и мировой культуре и искусству;

— формирование основ художественной культуры личности;

образовательные:

— формирование системы знаний об основных видах и жанрах пластических искусств, о многообразии художественных стилей и направлений;

— освоение практических умений восприятия, анализа и оценки произведений искусства;

развивающие:

— развитие художественного вкуса как способности различать в произведениях искусства их истинную ценность;

— развитие самостоятельности в суждениях об искусстве.

Решение этих задач возможно в рамках любой из программ, но лишь при условии последовательного и методически грамотного ведения учебной работы. Учитывая возрастные особенности восприятия художественных произведений учащимися, составители программ, как правило, придерживаются системы последовательного освоения видов и жанров искусства и применяют поэтапное введение ключевых терминов и понятий искусства. Понятия, отражающие специфику искусства, последовательно, из класса в класс, углубляются и расширяются.

Так, уже в **1 классе** у детей желательно сформировать представления о том, что такое изобразительное искусство, какие произведения относятся к изобразительному искусству, кто такой художник, какие явления окружающей жизни он охватывает своим вниманием и изображает в своих произведениях. Полезно сформировать первоначальные сведения о жанрах — натюрморт, пейзаж, портрет, бытовая картина. Очень важны для первого класса сведения о том, какими бывают произведения изобразительного искусства: картина, гравюра, рисунок, книжная иллюстрация, скульптура, декоративное изделие, постройка.

Во **2 классе** целесообразно закрепить и расширить знания о видах и жанрах изобразительного искусства, добавив к уже известным анималистический и сказочно-мифологический (сказочно-былинный) жанры. Для того чтобы активнее вовлечь учащихся в изучение произведений искусства, рекомендуется представлять техническую сторону их создания. Полезно рассказывать об используемых художниками материалах, способах их обработки и принадлежностях, которыми пользуется мастер. Необходимо также начать ознакомление учащихся с выразительными средствами, которые используются при создании произведений: цветовые сочетания, выделение композиционного центра и др.

В работе с учащимися **3—4 классов** на первый план по важности выходят задачи развития живого, эмоционального отклика на содержание произведений и особенности их выразительных средств. Учащихся этого возраста в соответствии с особенностями их мышления интересуют детали изображения, предметная среда картин, действия персонажей. Поэтому необходимо внимательное «вчитывание» в сюжет, необходим пересказ содержания.

Освоение видов искусства в этот период целесообразно углубить, объяснив различия между станковыми и монументальными произведениями и указав на то, какое общественное назначение выполняют произведения монументального искусства — скульптурные памятники, настенные росписи и т. д. В анализе художественных средств, используемых живописцем или графиком, полезно обратить внимание на способы передачи пространства (линия горизонта, уменьшение размеров дальних предметов, загораживание предметов). Эти приемы становятся актуальными для детей, так как они пытаются придать своим рисункам более заметное правдоподобие и убедительность. Они сами стремятся освоить перспективу как способ передачи глубины пространства.

Следует уточнить: в разных программах существуют различия в планировании и проведении бесед об искусстве. Как правило, в 1–2 классах отдельные уроки не планируются. Беседы о произведениях искусства являются только частью урока и занимают не более 15–20 минут. Начиная с 3 класса, беседы об искусстве могут занимать более продолжительное время и стать самостоятельными уроками.

Темы уроков-бесед для **5 класса** могут быть построены на более глубоком освоении содержательных и выразительных особенностей видов искусства:

— разновидности живописи (станковая, монументальная, монументально-декоративная, театрально-декорационная);
— виды графики (станковая, книжная и журнально-газетная, плакатная, промышленная или прикладная);
— виды скульптуры (барельеф, круглая, горельеф, декоративная, монументальная, станковая, мелкая пластика и т. д.).

Анализ рассматриваемых произведений следует проводить с активным привлечением самих учащихся. Для этого необходимо тщательно продумать, подобрать вопросы, которые будут заданы ученикам.

На уроках в **6 классе** целесообразно уделить внимание понятию «художественный образ». Уроки должны сформировать представление о том, что художественное произведение — это не копия реальной жизни, не фотография или слепок. Произведение искусства передает отношение художника к миру, высказанное особыми средствами. Поэтому изучение произведений, созданных отечественными и зарубежными мастерами, должно включать в себя анализ языка изобразительного искусства: композиционный и смысловой центры, средства их выделения, средства достижения композиционного единства. Важный компонент изучения живописи — анализ колорита и фактуры произведений, позволяющий понять особенности образного языка художника, его творческой манеры, его индивидуальности.

В **7–8 классах** учащиеся лучше подготовлены к восприятию более сложных произведений, связанных с решением функциональных задач. Поэтому уроки целесообразно посвятить изучению архитектуры, дизайна, сценических искусств, искусства фотографии, киноискусства.

Предметом к обсуждению может стать творческий метод художника, проявляющийся в индивидуальном подходе к созданию произведения. Учащиеся должны научиться различать разные способы передачи

действительности в произведениях искусства: реалистическое, условное, знаково-символическое, гиперболизированное и т. д. — в зависимости от целей художественного изображения.

Уроки, посвященные изучению художественных произведений, должны быть построены с максимальной эффективностью. Вряд ли для всех уроков можно рекомендовать одинаковую структуру. Каждое занятие необходимо выстроить в соответствии с темой урока, поставленными целями и задачами, а также в соответствии с возрастными возможностями учащихся. Чередование отдельных компонентов урока-беседы должно быть продумано заранее в связи с необходимостью показывать репродукции или фотографии, использовать аудиовизуальные средства, например, демонстрировать фрагмент видеофильма.

Рассмотрим, какие компоненты (этапы) урока обязательно должны быть включены в порядок его проведения.

1) **Организационный**

Учитель приветствует учащихся, усаживает их и проверяет готовность к уроку. Иногда, видя экран и проектор, дети радуются: «Ура, сегодня урока не будет, будет кино». В этот момент учителю придется настроить учеников на то, что им предстоит учебная работа, ничуть не менее трудная, чем та, которую они выполняют на обычном уроке. Им понадобится внимательно слушать, вдумчиво рассматривать репродукции или фотографии художественных произведений, порой очень сложных. Понадобится вести записи в тетради, отвечать на вопросы, выполнять письменные или графические задания. Поэтому начало урока должно быть направлено на деловую организацию всей работы учащихся.

2) **Вводно-мотивационный**

Сложно представить ситуацию, в которой учащиеся сразу смогут начать заинтересованную и активную работу, направленную на изучение произведений искусства. Даже если учитель настроил учеников на серьезную учебную работу, необходимо организовать их внимание, заинтересовать предстоящим общением с искусством. Необходимо погружение в тему, которое может быть организовано по-разному. Самый простой вариант — краткая вступительная беседа, в ходе которой учитель называет тему предстоящего занятия и задает вопросы, связанные с этой темой. Например, если урок для учащихся 6 класса посвящен жанру натюрморт, такими вводными вопросами могут быть следующие:

— приходилось ли вам бывать в мастерской художника (хотя бы два-три человека были);
— если вы бывали в мастерской, что привлекло ваше внимание (там художник хранит свои работы, а еще там много интересных, красивых, необычных вещей — вазы, гипсовые фигуры, зеркало в раме и т. д.);
— как вы думаете, почему художник собирает и хранит в своей мастерской необычные предметы (для того, чтобы их рисовать);
— а может ли картина изображать простые, бытовые вещи (да, может);
— как называются произведения, изображающие предметный мир (натюрморт);

— из какого языка пришло к нам это слово (из французского);
— почему картины, изображающие предметный мир, получили такое название (в переводе с французского «натюрморт» означает «мертвая натура», то есть изображение неживых предметов).

Обобщая полученные ответы, учитель может сообщить ученикам, что имеющиеся у них знания о жанре натюрморт пока еще не отличаются необходимой глубиной. Поэтому предстоящий урок так важен, а включенный в него материал будет необходим для дальнейшего понимания искусства.

Вводно-мотивационный этап урока может быть организован как визуальное «погружение» в историческую среду той эпохи, о которой пойдет речь на уроке. Например, если урок посвящен искусству итальянского Возрождения, вводной частью может стать просмотр слайд-фильма, на кадрах которого представлены фотографии городских улиц Флоренции, Рима, Венеции, ставших очагами ренессансной культуры.

На уроке, посвященном русской архитектуре и скульптуре XVIII–XIX веков, введением в тему может стать просмотр небольшой видеозаписи, представляющей путешествие по улицам и площадям Санкт-Петербурга. Такое мысленное путешествие по северной столице с ее прекрасными зданиями и скульптурными памятниками создаст необходимый эмоциональный момент и поможет заинтересовать предстоящей темой урока.

3) **Информационный**

Эта часть урока, посвященная сообщению нового материала и ознакомлению с произведениями искусства, также может быть организована с применением разных методов:
— рассказ учителя с показом репродукций, слайдов, видеозаписей;
— беседа с учащимися, позволяющая вовлечь школьников в анализ и обсуждение произведений;
— небольшие по объему информационные сообщения, заранее подготовленные учениками по заданию учителя;
— чтение учебника;
— работа с интернетом;
— встреча с художником или мастером декоративного искусства и т. д.

Системно-деятельностный подход к обучению, о котором сказано во ФГОС, предполагает организацию самостоятельной познавательной деятельности учащихся, направленную на то, чтобы пробудить у них интерес к предмету и процессу обучения, а также развить навыки самообразования. Процесс обучения должен быть организован как совместная деятельность ученика и педагога, основанная на сотрудничестве и взаимопонимании. Поэтому на уроках-беседах школьники должны стать активными участниками этого процесса, научиться пользоваться разнообразными источниками информации и применять ее на практике.

Современные школьные программы по изобразительному искусству в достаточной степени обеспечены учебниками и методическими пособиями. Поэтому самостоятельная работа учащихся на уроке может быть удачно организована и будет представлять собой чтение, рассматривание фотографий и репродукций и усвоение нового материала.

В этой части занятия полезно смоделировать ситуацию, в которой школьники будут самостоятельно определять замысел и выразительные средства изучаемых произведений и высказывать свое суждение. Например, если урок посвящен изучению произведений бытового жанра, можно предложить учащимся подготовить ответы на следующие вопросы:

— какое событие изображено на картине;
— где происходит действие;
— какие действующие лица изображены, кто главный герой;
— кто из действующих лиц картины вызывает симпатию;
— кто из героев произведения кажется неприятным;
— какими средствами художник подчеркивает характеры героев;
— какое впечатление производит картина, какие чувства она вызывает;
— в чем, по-вашему, состоял замысел художника;
— что хотел художник сказать своим произведением.

Удачным вариантом организации информационной части урока может стать «конкурс экскурсоводов», в ходе которого два-три ученика представляют подготовленный ими рассказ о произведениях искусства. Например, на уроке в 6 классе мы с помощью «экскурсоводов» совершим путешествие в зал итальянского искусства Государственного Эрмитажа.

Первый «экскурсовод» рассказывает о картине Леонардо да Винчи «Мадонна Литта», а второй — о картине «Мадонна Бенуа» («Мадонна с цветком»). Оба произведения относятся к раннему периоду творчества художника и объединены общей темой — изображение мадонны с младенцем. После выступления каждого из «экскурсоводов» можно предложить учащимся оценить представленные рассказы о картинах.

4) **Проверочный**

Проверка усвоенного материала может занять небольшую часть урока, но при этом даст учителю полезную информацию о том, что в изучаемой теме оказалось самым трудным и, возможно, нуждается в уточнении или дополнении.

Основные методы проверки знаний учащихся, которые могут быть использованы:

— опрос (устный или письменный, в том числе по карточкам);
— письменные задания (небольшое сочинение, эссе, описание произведений);
— творческие задания (творческая интерпретация художественного образа в словесной или изобразительной форме);
— тестирование.

В проверочной части урока могут быть использованы те методы работы, которые были представлены в пункте 11.2 как задания, направленные на развитие художественного восприятия учащихся.

В качестве проверочного задания учитель может предложить написать небольшое сочинение о произведении, которое было представлено в ходе урока. Но не следует требовать от учащихся, как иногда делают учителя-словесники, делать такое сочинение красочным, многословным описанием картины. Сочинение должно быть написано грамотно,

но его оценка не должна зависеть от наличия красивых прилагательных и эпитетов.

Удачный пример того, как проводится такая работа, описан в книге Ю. Н. Хижняк «Как прекрасен этот мир». Школьникам предложена тема «Чем красив человек?». Поставлена задача рассмотреть живописный портрет и описать его в своем сочинении. На первом этапе рекомендовано обратить внимание на внешний облик человека, рассмотреть черты его лица, осанку, манеру держаться. Далее учащиеся должны почувствовать внутренний мир героя, определить его характер, отношение к людям, к жизни [64].

5) **Контроль и корректировка усвоенных знаний**

Методы контроля аналогичны тем, которые были указаны выше. Определив, какой материал оказался для учащихся самым трудным, и установив, в чем состоят пробелы в знаниях и умениях, учитель проводит дополнительное уточнение или объяснение по отдельным вопросам.

6) **Запись домашнего задания**

В качестве домашнего задания по итогам изученной темы можно предложить заполнение сводной таблицы. В ней названия произведений, рассмотренных на уроке, необходимо вписать в соответствующие колонки — по жанрам или по видам искусства, по хронологическим периодам или странам.

На уроках, посвященных изучению произведений искусства, учителю необходимо определить, какой объем информации будет дан по каждому из произведений. Часть работ, раскрывающих заявленную тему, может быть представлена кратко: автор работы, ее название, небольшой комментарий к содержанию и выразительным качествам произведения. Но в каждой теме целесообразно выбрать одно-два произведения, которые будут проанализированы подробно. Такой развернутый анализ бывает необходим, например, для того, чтобы более полно ознакомить учащихся с обстоятельствами, способствовавшими созданию произведения: не только, что у художника получилось, но и что привело к созданию работы [4].

Представляя школьникам художественное произведение, не стоит торопиться с изложением всех фактических сведений — имени автора, названия работы, даты ее создания. Следует помнить о том, что было рекомендовано А. В. Бакушинским, Н. П. Сакулиной и другими исследователями проблем художественного восприятия: учет зрительской психологии ребенка, использование особых приемов, например приема «введения в образ», тщательный отбор сообщаемых фактических сведений, знакомство с языком художественных форм, закрепление полученных впечатлений о прослушанном или просмотренном в словесных или изобразительных отзывах. В анализе произведения может быть сделан акцент на его отдельных, наиболее важных качествах, например интересной композиции, необычном цветовом решении, интересном использовании техники или фактуры материала.

Урок, посвященный изучению творчества художников, станет более ярким, запоминающимся событием, если в ходе этого урока восприятие произведений изобразительного искусства будет поддержано

и дополнено восприятием музыкальных произведений, чтением стихов, просмотром фрагмента театральной постановки. В результате такого взаимодействия искусств происходит обогащение новым содержанием, более глубокое постижение художественного образа.

Однако использование произведений разных видов искусства создает проблему их гармоничного соединения в ситуации урока. Для того чтобы не вызвать у детей неприятие и непонимание, для того чтобы произведения действительно обогащали друг друга и составляли требуемое единство, необходимо достичь в подборе произведений подлинного синтеза, который возможен на основе ассоциативно-образной связи, а также семантического родства этих видов искусств [28].

Можно выделить следующие варианты сочетания произведений разных видов искусств.

1. Сочетание произведений, близких по времени их создания

Примером такого сочетания могут стать произведения русской художественной культуры, относящиеся к середине XVIII века:

Зимний дворец в Санкт-Петербурге (арх. В. Растрелли);

Д. С. Бортнянский. Увертюра к опере «Празднество сеньора».

Другой вариант: картины художников эпохи Возрождения и итальянская лютневая музыка XV–XVI веков.

2. Сочетание произведений на основе единых стилистических качеств

Пример стилевого единства музыкальных и изобразительных произведений — искусство импрессионизма: произведения Клода Дебюсси и Мориса Равеля созвучны с произведениями художников-импрессионистов Клода Моне, Огюста Ренуара, Камиля Писсарро и др.

Стилевое единство присуще, например, произведениям народной культуры: домовая роспись Урала (село Нижняя Синячиха), русская народная музыка, словесный фольклор Урала. Такой урок может быть дополнен небольшой постановкой или театрализованной импровизацией, посвященной фольклорным персонажам или образам сказов П. П. Бажова.

3. Сочетание произведений, раскрывающих единую тему

Пример: в музыке, танце и изобразительном искусстве существуют произведения, рисующие образы животных. Рассмотрим, как представлены характеры животных и их повадки в творчестве художников-анималистов (В. Ватагин, В. Серов, Е. Чарушин и др.) и в творчестве композиторов (цикл музыкальных пьес К. Сен-Санса «Карнавал

животных»). Дополнить этот ряд может просмотр видеозаписи с фрагментом хореографического этюда «Умирающий лебедь», поставленного на музыку К. Сен-Санса.

Удачным вариантом тематического единства произведений может стать образ времени года: в пейзаже, в стихотворном произведении, в музыке.

4. Сочетание произведений, созданных одним и тем же автором

Пример: творчество Микеланджело Буонаротти. Великий скульптор писал стихи. В одном из своих поэтических произведений он отозвался на четверостишие, посвященное статуе Ночи в капелле Медичи, написанное поэтом Джованбаттиста Строцци:

Ночь, что так сладко пред тобою спит,
То ангелом одушевленный камень.
Он недвижим, но в нем есть жизни пламень.
Лишь разбуди — и он заговорит.

Стихотворение не понравилось скульптору, потому что он вложил в статую Ночи совсем другой смысл, понятный современникам, жившим вместе с ним во Флоренции в эпоху правления семейства Медичи. И он ответил своим стихом:

Отрадно спать, отрадней камнем быть.
О, в этот век, преступный и постыдный,
Не жить, не чувствовать удел завидный.
Молчи, прошу, не смей меня будить.

Другой пример: произведения литовского композитора и художника Микалоюса Чюрлениса («Соната моря», морские пейзажи).

5. Ассоциативное единство образов

Это один из самых сложных способов подбора произведений, так как ассоциативный ряд, возникающий при восприятии художественного произведения у каждого человека, в том числе у ребенка, может быть различным. Учитывая небольшой жизненный опыт учеников, педагогу необходимо найти наиболее яркий материал, способный вызвать живые впечатления детей, но не создающий значительного эмоционального «разночтения».

Важнейший аспект методики урока-беседы об искусстве — применение информационно-коммуникационных технологий. Современные компьютерные технологии предоставляют множество дидактических возможностей, таких как:

— подача дозированной текстовой и графической информации на экраны мониторов учащихся или на экран от мультимедийного проектора (уроки-презентации);
— посещение виртуальных выставок в крупнейших музеях страны и мира;
— создание цифровой коллекции шедевров мирового и отечественного искусства;
— компьютерный контроль знаний (тестирование);
— создание мультимедийных презентаций самими учащимися [65].

Указанные методы проведения уроков-бесед дают возможность развивать познавательную активность учащихся, расширять их кругозор, активизировать мыслительную деятельность, более успешно решать учебные и воспитательные задачи.

Проверочные вопросы

1) Что такое художественное восприятие?
2) Какие компоненты художественного восприятия вы можете назвать?
3) Какими особенностями отличается восприятие произведений искусства у детей школьного возраста?
4) Какие методы развития восприятия живописных произведений можно использовать в работе с учащимися 6 класса?
5) Какую структуру целесообразно использовать для проведения урока изобразительного искусства для учащихся 6 класса на тему «Пейзаж»?
6) Какие задания графического (изобразительного) характера можно включить в этот урок?
7) Какие музыкальные произведения могут дополнить восприятие живописных пейзажей на таком уроке?
8) Какой из видов искусств является наиболее сложным для восприятия в ходе урока?
9) Как, на ваш взгляд, может быть организован мотивационный этап урока, посвященного ознакомлению с памятниками древнерусской архитектуры?
10) Показ каких произведений целесообразно включить в урок на тему «Искусство эпохи Возрождения» для учащихся 6 класса?

Литература

Барановская З. И. Работа с картинами русских художников на уроках в школе: кн. для учителя. — М.: ВЛАДОС, 2013. — 255 с.

Копылова А. В. Технология урока искусства. — М.: Тач-Маркетинг, 2004. — 279 с.

Коротеева Е. И. Связь музыки и живописи в развитии художественного образного мышления школьников // Искусство в школе. — 1996. — № 1. — С. 35–38.

Филатова Л. П. Интерпретация образа как средство развития художественного восприятия учащихся // Искусство в школе. — 2008. — № 6. — С. 4–8.

Хижняк Ю. Н. Как прекрасен этот мир: Из опыта работы по нравственно-эстетическому воспитанию: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1986. — 157 с.

Якобсон П. М. Художественное восприятие. — М.: Искусство, 1964. — 86 с.

Раздел двенадцатый

Методическое руководство рисованием с натуры

1. Основные задачи уроков рисования с натуры

Уроки рисования с натуры в разных вариантах школьных программ представлены в разном объеме. Но в целом в системе художественной подготовки обучающихся таким урокам принято отводить очень важную роль.

Еще в 30-е годы XX века в первой учебной программе по рисованию, составленной для общеобразовательной школы, на уроки рисования с натуры было выделено более половины учебного времени. Составители программы дали этому такое объяснение: обучение в школе должно быть нацелено на усвоение основ графической грамоты, в первую очередь на усвоение правил рисования с натуры. Поэтому основное внимание уделялось занятиям рисунком, дающим умения анализировать форму и пространственное положение предметов и формирующим изобразительные навыки, необходимые для правдивой, достоверной передачи объектов в рисунке с натуры.

Обучение приемам реалистического, правдивого изображения с натуры рассматривалось как средство формирования «верного» визуального восприятия объективной действительности и, в конечном счете, материалистического, объективного отражения этой действительности в человеческом сознании. Эта точка зрения господствовала в отечественной художественной педагогике до середины 80-х годов.

Среди авторов, рассматривающих рисование с натуры как важнейший вид учебной деятельности, можно отметить В. С. Кузина, Э. И. Кубышкину, С. Е. Игнатьева, С. П. Ломова и др. В разработанной ими программе по изобразительному искусству уроки рисования с натуры предполагают выполнение постепенно усложняющихся заданий, связанных с рисованием отдельных предметов или несложных натюрмортов учебного и творческого характера.

В программе «Изобразительное искусство», разработанной под руководством Б. М. Неменского, выполнение зарисовок с натуры представлено в разных циклах уроков. Но в концентрированном виде уроки, посвященные изображению предметной композиции с натуры, сосредоточены в 6 классе (2-я четверть). Эти уроки призваны решить важнейшие задачи:

— сформировать представления о различных целях, задачах и способах изображения предметов быта в искусстве разных эпох;
— ознакомить учащихся с разными способами изображения предметов (знаковых, плоских, символических, объемных и т. д.) в зависимости от целей художественного изображения;
— ознакомить с историей жанра натюрморт в мировом и отечественном искусстве;
— сформировать простые композиционные умения организации изобразительной плоскости в натюрморте, научить выделять композиционный центр;
— обучить построению изображений простых предметов по правилам линейной перспективы (с использованием линии горизонта и точки схода вспомогательных линий, с сокращениями линейных размеров предметов, объясняемых применением перспективы);
— обучить основным правилам объемного изображения предметов с использованием светотени (свет, тень, рефлекс, падающая тень);
— сформировать практический опыт создания творческой композиции натюрморта, выполненной с применением различных материалов (графическая или живописная работа, коллаж и т. д.) [39].

Образовательное воздействие, которое оказывают уроки рисования с натуры, включенные в различные варианты школьных программ, в обобщенном виде можно представить следующим образом:

1) **обучающее:**
— способствуют усвоению основ изобразительной грамоты (выбор формата рисунка, грамотная компоновка изображения, правильная передача формы предметов и их пространственного положения и др.);
— формируют умения применять различные выразительные средства (ритмичное композиционное построение, выразительный колорит, интересная фактура и др.);
— обучают общей методике ведения графической и живописной работы — от простого к сложному, от общего к частному;
— формируют умения использовать различные материалы и техники изобразительного искусства (графика, живопись, смешанные техники);

2) **развивающее:**
— развивают художественные способности (цветоразличение, способность к анализу и структурированию визуального образа и т. д.);
— развивают зрительную память;
— развивают логическое мышление, умение сравнивать, сопоставлять;

3) **воспитывающее:**
— способствуют воспитанию эстетического восприятия окружающего предметного мира;

— воспитывают самоорганизацию, умение преодолеть затруднения, возникающие в работе, терпение;
— способствуют воспитанию устойчивого интереса к произведениям мирового и отечественного изобразительного искусства при восприятии произведений жанра натюрморт.

Основное содержание уроков рисования с натуры включает в себя сведения:
— об истории развития жанра натюрморт в мировом и отечественном искусстве, о творчестве художников, работавших в этом жанре;
— о художественных особенностях жанра натюрморт в графике и живописи;
— об изобразительных и выразительных средствах отражения предметного мира в натюрморте (композиционное построение, средства передачи пространства, моделирования формы, передачи объема, освещения, цвета).

2. Содержание и структура уроков рисования с натуры

Структура уроков рисования с натуры определяется для каждого занятия отдельно, но в каждом уроке должны присутствовать основные компоненты (этапы), которые могут изменяться по продолжительности:

1) Организационный.

Учитель приветствует учащихся, помогает проверить готовность к уроку, организует внимание.

2) Вводно-мотивационный.

Учитель проводит краткую вводную беседу по теме урока. Но для активизации восприятия может быть проведен опрос учащихся, устроена «встреча с художником», организовано рассматривание уникального предмета, который станет объектом изображения и др.

3) Информационный.

Новый материал, посвященный натюрмортному жанру, может быть представлен в рассказе учителя, в беседе или в работе учащихся с учебником или каким-либо интернет-источником.

В качестве нового материала может быть представлено объяснение правил и приемов рисования с натуры, показ и обсуждение возможных вариантов построения композиции рисунка и т. д.

4) Самостоятельная работа учащихся.

Ученики ведут работу с натуры в соответствии с рекомендованным порядком — с подготовительным эскизом или без него. Учитель обеспечивает текущий контроль самостоятельной работы.

5) Контрольный.

Учитель организует проверку результатов самостоятельной работы, школьники участвуют в анализе и обсуждении рисунков.

6) Коррекционный.

Завершая урок, учитель может внести дополнения и уточнения в знания учащихся, сформированные на данном занятии, а также высказать рекомендации к исправлению недочетов и доработке выполненного рисунка.

Перечисленные компоненты вовсе не обязательно выстраивать именно в такой последовательности. Иногда урок рисования с натуры полезно начать с обсуждения того, что пока еще не удалось сделать при выполнении предыдущего задания, то есть с коррекционного этапа. В некоторых случаях вводно-мотивационный этап может быть объединен с информационным для экономии времени. Самостоятельная работа учащихся может быть разделен на две или даже три части:

— выполнение тренировочного упражнения (например, «Разбудим краски»);
— работа над подготовительным рисунком;
— выполнение натюрморта красками.

Последовательность чередования основных компонентов урока и их продолжительность учитель каждый раз определяет на свое усмотрение в зависимости от основной дидактической цели урока, от возраста учащихся и степени их готовности к самостоятельной работе, от сложности и новизны используемых на уроке изобразительных материалов и техник. Часто для выполнения натурного рисунка требуется выделить два урока. Подобный вариант построения занятий необходим при выполнении рисунка натюрморта в цвете. Распределение основных компонентов урока в общем виде будет таким:

Первый урок:

— организационный момент;
— беседа с учащимися о жанре натюрморта в живописи;
— самостоятельная работа учащихся (выполнение подготовительного карандашного рисунка с натуры);
— подведение итогов урока.

Второй урок:

— организационный момент;
— беседа об использовании цвета в натюрморте;
— самостоятельная работа учащихся (работа цветом);
— подведение итогов урока.

Каждому возрасту необходимо подобрать доступные объекты для рисования с натуры. Сложившийся в традиционной методике обучения подход обязывал учителя распределить объекты таким образом, чтобы на начальном этапе использовать для рисования с натуры несложные предметы плоской формы (флажок, книга, портфель). Затем предлагалось усложнить работу за счет использования объемных моделей прямоугольной или округлой формы (коробка, кастрюля, мяч). На следующем этапе рекомендовалось рисование предметов комбинированной формы (настольная лампа, ваза, техническая деталь). Постепенно в программу вводились задания на рисование натюрмортов. Такая последовательность позволяла освоить базовые навыки рисования с натуры, связанные с необходимостью анализа формы, конструкции и пространственного положения предметов.



Рис. 36 Саша Г., 12 лет. Натюрморт



Рис. 37 Антон О., 13 лет. Натюрморт

Но степень сложности художественной задачи в процессе рисования с натуры далеко не всегда определяется сложностью объекта для рисования. Поэтому постепенное наращивание умений и навыков рисования с натуры должно быть обеспечено не только усложнением формы предметов, но и постановкой более сложных художественных задач.

Такой подход может быть реализован, если уже на первых уроках цикла, посвященного жанру натюрморт, речь пойдет об условностях изобразительного языка, о различных целях и задачах изображения предметного мира в искусстве разных эпох. В процессе ознакомления с историей натюрмортного жанра целесообразно рассмотреть различные формы изображения мира вещей, свойственные разным эпохам, разным стилям и просто разным художникам: реалистические, символические, условные, декоративные и др. **[33]**.

Современные программы по изобразительному искусству нацеливают учителя на ведение занятий, в ходе которых школьники должны получить представление о средствах создания художественного образа предметного мира. И эта работа должна вестись целенаправленно и последовательно. Такой подход демонстрируют представленные в данном разделе работы учащихся школы № 12 г. Екатеринбурга (ныне — МАОУ лицей № 12), выполненные под руководством Р. А. Ивановой.

На уроках, организованных для учащихся 6–7 классов, целесообразно ввести понятия, связанные с освещением как средством выявления объема предмета: свет, блик, полутень, собственная тень, рефлекс, падающая тень. Школьникам полезно сначала выполнить небольшие зарисовки бытовых предметов или геометрических тел с использованием светотени, а затем сделать рисунок натюрморта, построенного на контрастах светлого и темного.

Учащимся этого возраста вполне доступно выполнение рисунков в технике «гризайль». Материалами для работы может служить черная акварельная краска или гуашь двух цветов — черная и белая (**рис. 36–37**).

Дальнейшая логика обучения работе с натуры подводит к необходимости обеспечить усложнение учебных задач, предлагая задания,

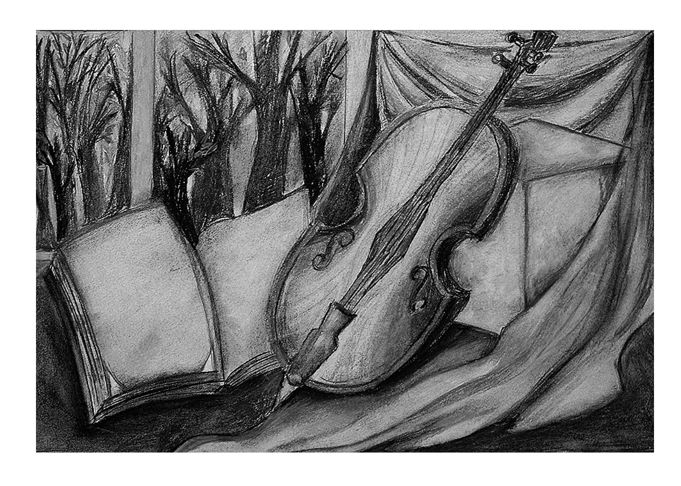


Рис. 38 Катя М., 14 лет. Натюрморт со скрипкой

направленные на развитие умения видеть конструкцию сложной формы, составленную из простых геометрических форм. Натурными моделями для этого этапа обучения могут служить бытовые предметы более сложной формы, музыкальные инструменты, предметы спортивного инвентаря (**рис. 38–40**).

Но следует помнить о том, что главная цель — не в том, чтобы нарисовать предметы *правильно*, а в том, чтобы осваивая приемы правильного изображения формы, сделать рисунок *выразительным!*

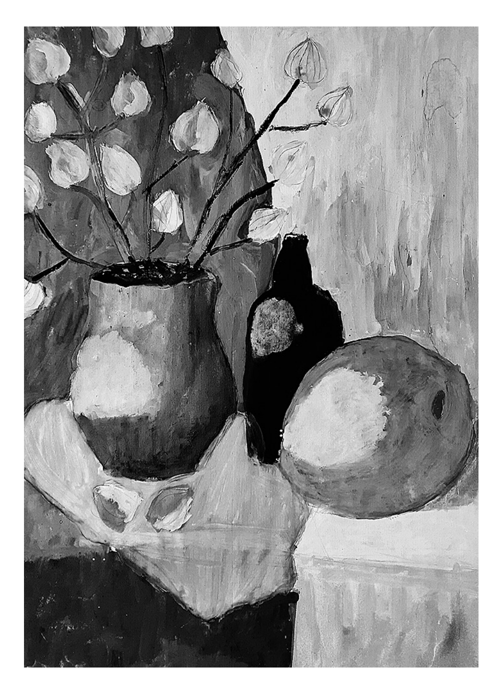


Рис. 39 Вера У., 13 лет. Осенний натюрморт



Рис. 40 Елена Л., 14 лет. Натюрморт с подносом

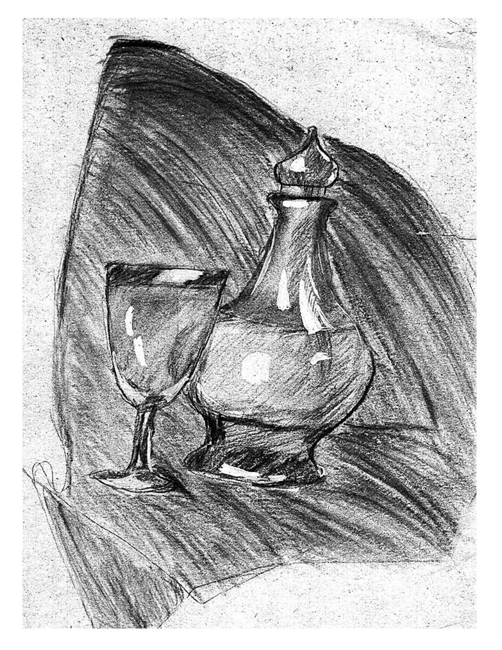


Рис. 41 Алексей Ш., 13 лет. Натюрморт

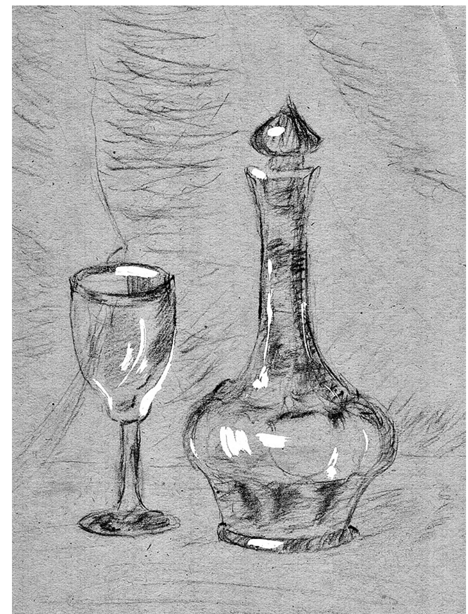


Рис. 42 Оля К., 13 лет. Натюрморт

Школьники, работая с натуры, должны усвоить способы объемного изображения предметов в пространстве с применением правил линейной перспективы. Для этого вводятся понятия: линия горизонта, точка зрения (ракурс), вспомогательные линии, точка схода и др.

Усвоение более сложных средств, таких как ритм пятен, контраст, фактура и др., полезно провести в процессе выполнения творческой работы с применением различных графических материалов и техник:

— простой карандаш — линейный, контурный, тональный рисунок;
— тушь, перо — линейный или штриховой рисунок;
— мягкие материалы (уголь, мелок) — штриховой или тональный рисунок.

Очень нравится школьникам работа в смешанной технике, предполагающей сочетание мягкого карандаша и белой гуаши (**рис. 41–42**).

Работа в такой технике позволяет более успешно освоить приемы передачи материальной сущности изображаемых предметов: стекла, ткани, дерева, металла.

Многообразие различных графических техник, доступных учащимся, позволяет организовать уроки рисования с натуры как занятия, нацеленные на создание интересных композиций. Основными выразительными приемами построения таких рисунков могут быть штриховые, контурные, линейные изображения или контрасты черных и белых пятен, выявляющие характер формы предметов, придающие ритмичность работам.

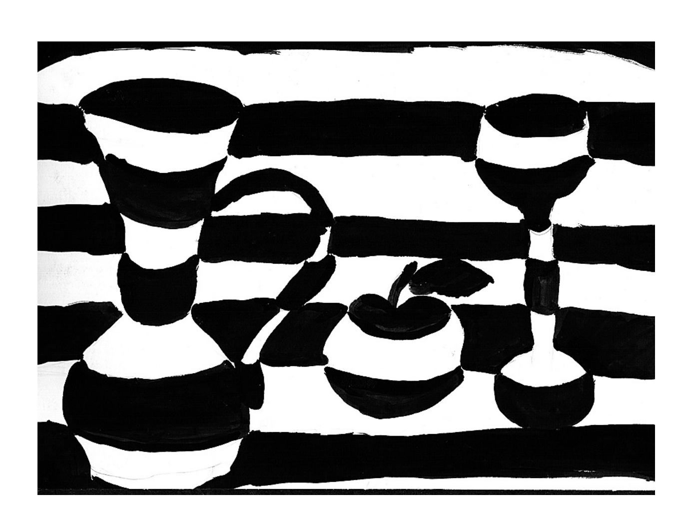


Рис. 43 Саша З., 12 лет. «Полосатый натюрморт». Тушь, кисть

Дальнейшее постепенное усложнение художественных задач уроков рисования с натуры может быть обеспечено применением необычных графических материалов и техник, в том числе работы тушью с использованием кисти (**рис. 43**), а также техники граттажа (**рис. 44–45**).

В работе красками формируется умение передавать цветовые отношения между предметами, воспроизводить оттенки цвета, видеть взаимосвязь цвета и освещения. Такие умения усваиваются весьма не просто:



Рис. 44 Наташа Л., 11 лет. Натюрморт «Домашний»

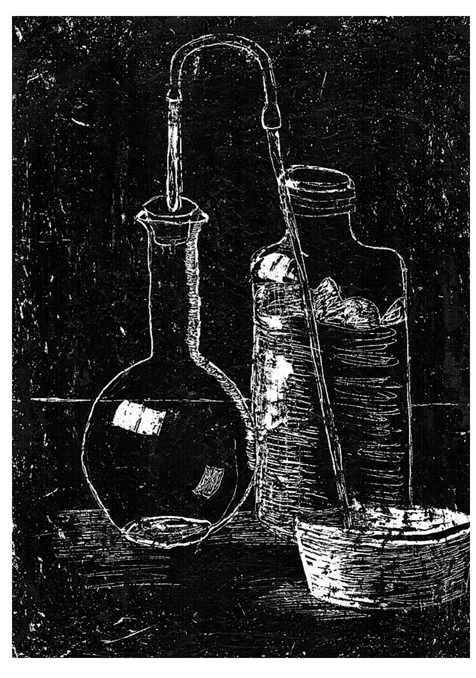


Рис. 45 Виктор Д., 13 лет. Натюрморт с химической посудой. Граттаж

ученики младшего школьного возраста в работе с натуры проще воспроизводят локальные цветовые сочетания предметов, достаточно быстро приучаются разделять поверхность предмета на теневую и освещенную. Но при этом часто просто раскрашивают предметы. Школьники постарше пытаются передать объем предметов цветом, используют метод лессировки. Но при передаче объема им трудно уберечься от грязи, серости. В их рисунках не удается сохранить цветовую свежесть. Для преодоления этих затруднений на определенном этапе могут быть использованы задания на изображение ахроматического натюрморта. Можно применить прием *ограничения палитры*, помогающий избежать пестроты, дробности, свойственной детским рисункам, показывающий пути создания гармоничных цветовых отношений.

Одним из вариантов задания, направленного на освоение приемов работы цветом, может стать декоративный натюрморт. Такое изображение не ограничивается только работой цветом, а включает в себя пластическую переработку формы, усиление ритма пятен, использование сложных линейных построений. Но прежде всего, побуждает школьников работать цветом более смело, активно, интересно. Для того чтобы образ предметной среды в декоративном натюрморте получился более выразительным, желательно поставить натюрморт с интересными, необычными предметами, обладающими ярко выраженным характером. Это могут быть, например, предметы в «восточном» или в русском стиле — изделия хохломской росписи, дымковская игрушка, вышитые или яркие цветные ткани. Или старинные предметы, изображение которых ассоциируется с крестьянским бытом (**рис. 46–47**).

Декоративная постановка может быть построена как на контрастных сочетаниях ярких цветов, насыщенных по тону, так и на сдержанных, монохромных. Подобные задания открывают для учащихся возможности создать цветовой образ натюрморта и выразить цветом собственное отношение к натуре.

Представленная последовательность заданий демонстрирует, каким образом можно перенести методический акцент уроков, обеспечивая постепенное накопление умений и навыков рисования с натуры не столько усложнением формы изображаемых предметов, сколько постановкой более сложных художественных задач.

Объекты для рисования с натуры

Учителю, ведущему уроки рисования с натуры, необходимо понимать, какие объекты целесообразно использовать для проведения уроков с учащимися разного возраста. Общий перечень объектов для рисования с натуры может включать в себя следующие:

— бытовые предметы (посуда, светильник, домашняя утварь);
— учебные принадлежности (книга, пенал, тетрадь и др.);
— спортивный инвентарь (вымпел, флажок, ракетка, мяч, кубок);
— геометрические тела и каркасы геометрических тел;
— несложные художественные модели (гипсовая розетка, капитель и др.);



Рис. 46 Елена П., 12 лет. «Старые вещи»



Рис. 47 Оля Л., 10 лет. «Восточный натюрморт»

— технические детали;
— природные объекты (листья и ветки дерева, цветы, фрукты, овощи, шишки, раковины, морские камушки и т. д.);
— чучела животных и птиц;
— мебель (табурет, стул, стол);
— натюрморты.

Еще один вид заданий, которые могут быть успешно применены в качестве натурных — рисование интерьера. Если школьное пространство позволяет, с учащимися 7–8 классов можно организовать выполнение зарисовок с натуры. Для этого подойдет фрагмент интерьера актового зала, рекреации, коридора и т. д.

В теплое время года — осенью и весной — вполне возможно организовать уроки рисования на природе, то есть провести занятия по выполнению пейзажных зарисовок с натуры. Организовать такой урок можно в школьном дворе, в ближайшем сквере или парке. Такие рисунки не должны носить панорамного характера. Достаточно, если для зарисовок будут выбраны несложные природные мотивы: цветок, куст, дерево, часть дома или улицы.

3. Рисование человека

Учащиеся старшего подросткового возраста проявляют активный интерес к рисованию человека. Поэтому учитель может включить в рабочую программу занятий по изобразительному искусству 2–3 урока, посвященных изображению человека с выполнением практических заданий в виде зарисовок фигуры человека и портретных этюдов.

Хотя вопрос об организации и методике ведения занятий, посвященных рисованию портрета, является одним из самых сложных. Он вызывает наиболее острые споры и противоречивые суждения у специалистов. Дискуссии о методах обучения портретному рисунку ведутся как в сфере профессионального искусства, так и в сообществе школьных педагогов. Художники, искусствоведы и некоторые педагоги считают, что успешное решение портретного образа по силам только профессионалу, хорошо владеющему основами изобразительной грамоты, знающему анатомические особенности строения тела и головы человека, в совершенстве владеющему выбранными для портрета техническими материалами и средствами.

Для обучения портретному жанру необходимо основательно изучить пластическую анатомию, многократно выполнять рисунки с натуры, в которых моделями служат сначала гипсовые слепки голов и статуй, а затем живая натура. Отдельная линия подготовки портретиста — освоение взаимодействия с моделью: познание изображаемого человека и выявление в портрете его характера, его внутренней сущности. Создавая портрет, художник должен не только представить внешний облик человека, но и найти способы выражения характера, сути, души человека, раскрыть состояние и настроение модели. В итоге придется признать, что профессиональные художественные умения в создании портрета формируются в длительном практическом опыте рисования и живописного изображения человека. Возможно ли в условиях школьных занятий изобразительным искусством сформировать у учащихся умения создавать портретное изображение?

Различные взгляды на цели и задачи обучения портретному рисунку в школе, изложенные в научно-методической литературе, опираются на представления авторов о возрастных возможностях изобразительной деятельности обучающихся. Никто не оспаривает необходимости ознакомления с историей портрета, с наиболее известными, выдающимися произведениями этого жанра. Такие занятия справедливо считают целесообразными и полезными.

Но рассматривая практическую изобразительную деятельность, направленную на создание портрета, авторы существенно расходятся в своих мнениях. Одни считают, что портретное изображение вполне по силам учащимся школьного возраста, в особенности подросткам. Другие к рисованию портрета относятся с недоверием, считая, что вместо портретов у детей получаются карикатуры, что они не в состоянии правильно нарисовать человека, следовательно, не могут выполнить портрет. Так, С. Е. Игнатьев, обобщая мнение ряда авторов (В. С. Кузин,

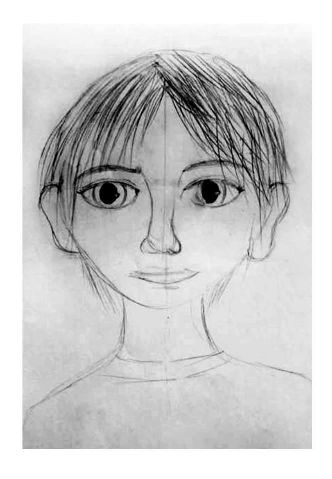
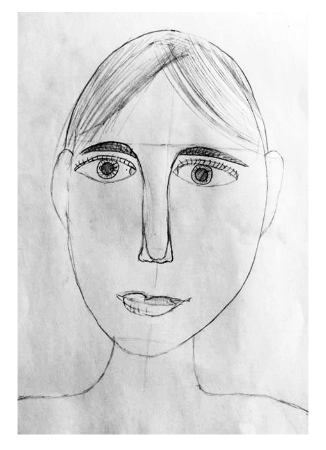
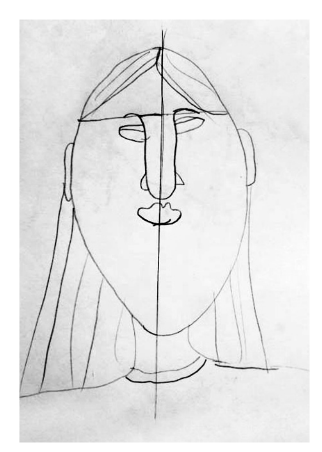




Рис. 48 Схематические рисунки лица человека, выполненные учащимися 6 класса

Е. В. Шорохов и др.), предлагает рассматривать детские рисунки «с позиций реалистического искусства». Поэтому в оценке детского творчества в качестве главных критериев считает необходимым выбрать следующие: умение построить композицию с выделением смыслового центра, цветовое решение рисунка, использование грамотных тональных отношений, передача движения и др. **[16, с. 123]**. В процессе освоения изобразительного искусства, как считает автор, необходимо сначала сформировать указанные умения и навыки, а затем предоставить возможность применить их в творческой работе, в том числе в работе над портретом.

В методике ведения уроков изобразительного искусства, предложенной В. С. Кузиным, Н. Н. Ростовцевым и дополненной С. П. Ломовым, Н. М. Сокольниковой и др., рекомендован наглядно-понятийный подход. Проводя уроки, посвященные изображению человека, авторы рекомендуют с помощью наглядной схемы объяснить ученикам общие особенности строения фигуры человека, провести анализ пропорциональных отношений частей фигуры, обратить внимание на распределение светотени на поверхности форм, выявляющей их объем, и продемонстрировать общую последовательность выполнения рисунка. Предлагая выполнение портретного рисунка, необходимо также рассмотреть схематическое изображение лица человека, объяснить пропорциональные соотношения частей лица, обратить внимание на необходимые детали: форму глаз, носа, ушей, рта **[42, 54]**.

Такой метод обучения широко используется современными учителями изобразительного искусства. Он может быть рекомендован на начальном этапе освоения приемов выполнения рисунка головы человека. Хотя следует признать, что школьники справляются со схематическим рисунком с разной степенью успешности (**рис. 48**).

Анализируя подобный подход, В. С. Щербаков указывает на то, что принятый в художественном образовании путь обучения рисованию человека, последовательно проходящий через усвоение схемы

рисунка, рисование отдельных частей лица и фигуры, плоских, рельефных и объемных объектов страдает академичностью и отвлеченностью. Согласно этой системе, «…человек на какой-то период времени исключается из поля зрения учащегося, а впоследствии становится объектом формального изучения. Такая штудировка натуры лишает учеников живого, образного восприятия» [66, с. 140]. Схема довлеет над задуманным изображением, скорее мешает, чем помогает. Поэтому в собственной практике работы в студии изобразительного искусства В. С. Щербаков выработал и успешно применял иную методику работы, в основу которой было положено целостное восприятие зрительного образа, сопровождающееся изучением строения и механики человеческого тела как в целом, так и в частях [66].

Изучение формально-конструктивных свойств натуры должно сочетаться с преодолением схематизма и быть направлено на развитие творческих способностей, на вовлечение в процесс создания художественного образа средствами, посильными для учащихся.

Возможности реализации этой методической задачи заложены в современных программах по изобразительному искусству. В программе, разработанной под руководством Б. М. Неменского, изучению портрета посвящены уроки третьей четверти 6 класса. Тема четверти: «Вглядываясь в человека. Портрет». Блок уроков включает в себя ряд занятий:

- изучение конструкции головы человека, пропорций лица;
- создание автопортрета;
- рисунок портрета знакомого человека;
- рисунок портрета литературного героя.

В программу Л. Г. Савенковой и Е. А. Ермолинской включены темы «Портрет в искусстве» (6 класс) и «Портрет: эволюция жанра. От портрета к автопортрету» в рамках темы «Искусство и история» (7 класс). Предложенные занятия позволяют не только ознакомить школьников с наиболее выдающимися произведениями портретного жанра, но и выполнить практические задания, способствующие усвоению полезных творческих умений.

Анализ практического опыта работы современных учителей изобразительного искусства позволил выявить несколько успешных вариантов построения содержания и методики ведения уроков, направленных на развитие образного мышления учащихся в процессе работы над портретным рисунком.

Портрет литературного героя

Для урока необходимо выбрать фрагмент художественной прозы, в котором есть яркое описание персонажа, дополненное перечислением предметных деталей (черты лица, одежда, прическа, головной убор и др.). В этом случае портретный рисунок получается выразительным, благодаря включению в него таких значимых деталей. Но не менее удачным может получиться портрет героя, созданный на основе литературного



Рис. 49 Вера Т., 11 лет. «Снежная королева»



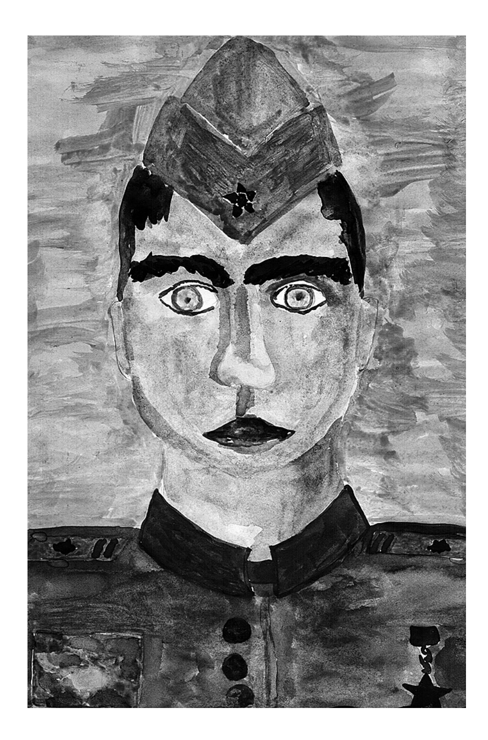
Рис. 50 Аня И., 15 лет. «Ассоль»



Рис. 51 Ирина Н., 15 лет. «Весна»



Рис. 52 Мария Н., 15 лет. «Ветер»



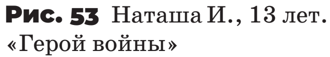


Рис. 53 Наташа И., 13 лет.
«Герой войны»

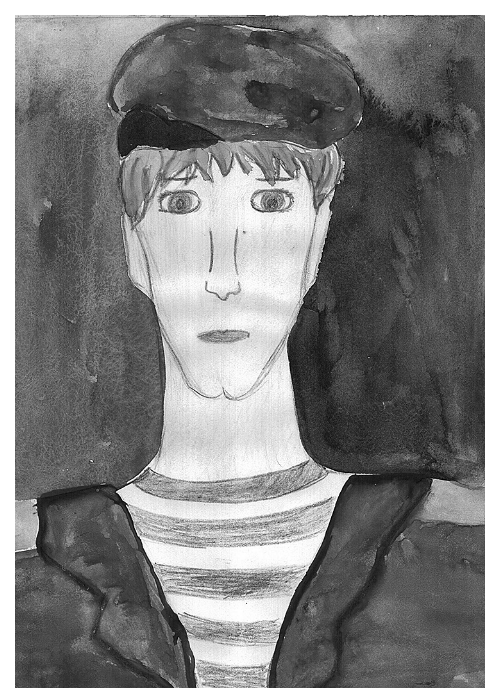


Рис. 54 Максим Б., 12 лет.
«Военный моряк»

фрагмента, имеющего некоторую недосказанность. Такой вербальный стимул активизирует воображение учащихся, способствует рождению самостоятельного художественного замысла и успешному его воплощению.

Примеры композиций, выполненных как портреты литературных героев, представлены на рисунках **49–50**.

Портрет как образ определенного явления, портрет-аллегория

Учитель предлагает школьникам нарисовать «Портрет времени года». Подобный собирательный образ может включать в себя конкретные предметные признаки, например венок из цветов для «Феи-Весны» или ковер из осенних листьев для «Бабушки Осени». Но аллегорический портрет может носить более общий характер и представлять собой цветовой или графический этюд, в котором лишь дан намек на черты лица задуманного персонажа. Главное, данный портретный рисунок не ограничивает учащихся необходимостью соблюдать строгие пропорции лица или фигуры. Он может быть построен на использовании свободных соотношений частей фигуры, на неправильных, акцентированных пропорциях лица, но благодаря этому будет выразительным (**рис. 51–52**).



Рис. 55 Наташа Н., 15 лет. Портрет осени. Тушь, перо

Исторический портрет, созданный по представлению

Детей младшего школьного и подросткового возраста, особенно мальчиков, привлекают образы героев прошлого. Они с удовольствием рисуют былинных богатырей, рыцарей в латах, военных моряков, танкистов, летчиков. Поэтому удачным вариантом такого задания может стать «Портрет героя, не вернувшегося с войны» (**рис. 53–54**).

Рисунок одиночного персонажа по желанию автора можно дополнить изображением более широкой батальной сцены. В этом случае композиция станет сюжетной, но не утратит образного характера.

Портрет в необычной технике

Графические материалы открывают возможности создания портретного рисунка в тонкой и сложной импровизационной манере. Применение коллажа побуждает учащихся работать над портретом, не увлекаясь мелкими деталями, а представлять более обобщенный, условный образ. Примеры портретных композиций, выполненных в графической технике, а также в технике коллажа представлены на рисунках **55–56**.



Рис. 56 Михаил Б., 12 лет. Портрет в технике коллажа

Портрет-метафора

Такое задание предполагает создание образа, сформированного на основе переноса или преобразования качеств, свойственных одному объекту, на другой (на человека). Возможно, в портрете будут отражены качества животных: хитрая лиса, трусливый зайчишка, любопытный суслик. А может быть, качества предмета: вялый, ленивый «тюфяк», бестолковый «чайник». В таком портрете познается сущность человека, отражается его характер. Создание индивидуального метафорического портрета, по мнению психологов, весьма полезно, так как способствует развитию эмоциональной грамотности детей, учит распознавать и выражать собственные чувства, владеть и управлять эмоциями, понимать эмоции других людей и проявлять эмпатию. В качестве примера в пособии представлены рисунки учащихся 7 класса одной из гимназий г. Вены (Австрия). Рисунки выполнены на основе схемы — как творческая переработка профильного изображения головы человека (**рис. 57–58**).

Автопортрет

Если представленные ранее примеры творческих заданий выполнены не с натуры, а по представлению или на основе воображения, то работа над автопортретом в полной мере относится к рисованию с натуры. Наибольший интерес к отражению собственной внешности в портретном рисунке проявляют подростки. Поэтому задание на изображение автопортрета будет с энтузиазмом встречено учениками 7–8 классов. Помня о критическом отношении подростков к своему художественному творчеству, учитель гимназии № 18 г. Нижнего Тагила Е. В. Монахова не навязывает такое задание, а предлагает на выбор: автопортрет или портрет друга (одноклассника). Сначала школьники внимательно рассматривают свою внешность (каждый должен принести на урок небольшое зеркальце) и выполняют легкий набросок. Если работа пойдет удачно, ее можно продолжить, используя разное техническое решение: акварельный этюд или проработанный карандашный рисунок (**рис. 59–60**).

Создание автопортрета может быть объединено с изучением картин портретного жанра, свойственных определенной эпохе или относящихся к творчеству известного художника. Учитель проводит беседу, чтобы ознакомить школьников с художественными особенностями произведений (композиционные построения, колорит, фон, значимые детали и т. д.), а затем предлагает выполнить упражнения, направленные на углубленный анализ художественных качеств картин:

- — нарисовать схему композиции одного из портретов (по выбору);
- — составить цветовую шкалу к выбранному портрету;
- — составить краткое словесное описание внешности изображенного человека.

На следующем уроке школьники должны представить себя жителями той страны и той эпохи, произведения которой они изучали ранее.

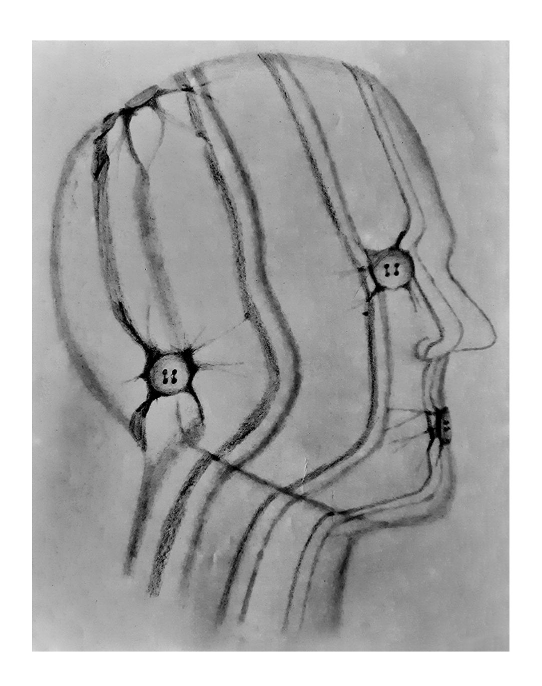


Рис. 57 Иохан Т., 14 лет. «Человек-тюфяк»



Рис. 58 Мартин К., 14 лет. «Эклектичный человек»

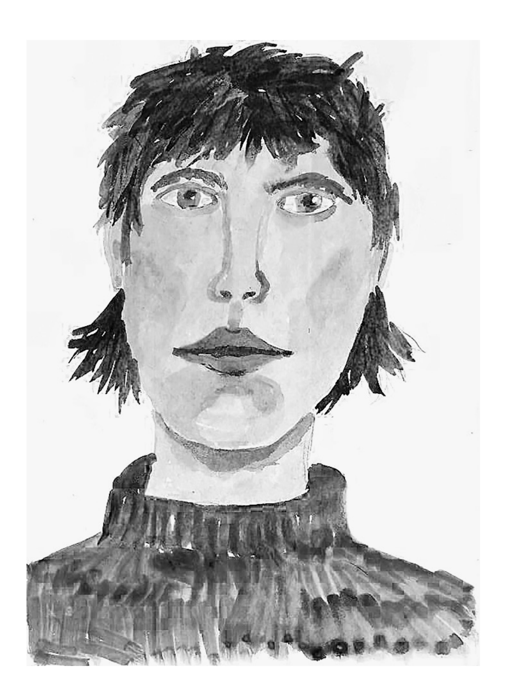


Рис. 59 Богдан Д., 11 лет. Автопортрет



Рис. 60 Данила В., 13 лет. Автопортрет

И нарисовать автопортрет, используя в нем художественные приемы, характерные для этого периода искусства. Такая работа носит более творческий характер, поскольку предоставляет свободу и в общем построении портрета, и в использовании отдельных деталей (одежды, прически, украшений). Такой «исторический автопортрет», с одной стороны, обучает работе с натуры, а с другой, стимулирует воображение и побуждает школьников вести работу смелее, не боясь анатомических неточностей.

Примеры таких рисунков, выполненных под руководством учителя из г. Качканара В. В. Звонаревой, представлены на странице 232 (**рис. 61–64**).

Представленные задания, основанные на преобладании наглядно-образного, творческого подхода, обеспечивают развитие художественных способностей учащихся, дополняют процесс освоения умений и навыков портретного рисунка, углубляют навыки владения художественными средствами для создания образа человека в портрете.

4. Постановка натуры в классе

Организация натурной постановки в классе требует продуманного решения. Для размещения отдельного предмета или натюрморта рекомендуется использовать пространство возле классной доски. Но в этом случае предметы должны иметь крупную форму и более четкие очертания, чтобы быть достаточно хорошо видимыми всем ученикам. Такую постановку приходится поднимать повыше, чтобы обеспечить нужный обзор, но это означает, что учащимся не видна горизонтальная плоскость, на которой расставлены предметы. Они рисуют натюрморт, нижний край которого получается срезанным горизонтальной линией, обозначающей ближний край натюрмортной подставки.

Чтобы преодолеть такое затруднение, можно сделать две-три постановки в классе, используя натюрмортные подставки, размещенные в проходах между рядами. Это даст возможность поставить натуру ниже уровня глаз рисующих и поможет освоить способы изображения предметов, стоящих на горизонтальной плоскости. Но обычная расстановка ученических столов в классе в три ряда, к сожалению, не дает возможности использовать проходы между рядами, так как они слишком узкие.

Еще один вариант — сделать натюрморт, не имеющий горизонтальной плоскости опоры. Такой постановкой может быть «Кухонный натюрморт», составленный из бытовых предметов, прикрепленных к вертикальной поверхности — к школьной доске. В этом натюрморте могут быть собраны разделочная доска, кухонное полотенце, поварешка, кружка. Аналогичный вариант натюрморта: «Полка в прихожей». На полочке, прикрепленной к классной доске, можно разместить меховую шапку, пушистый шарф, вязаные рукавицы. Для изображения этого натюрморта очень подходят мягкие материалы — уголь, пастель, восковые мелки.



Рис. 61 Ирина В., 14 лет

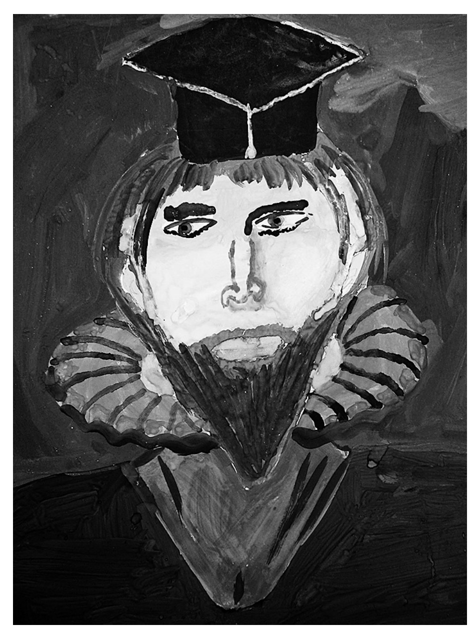


Рис. 62 Игорь Б., 14 лет

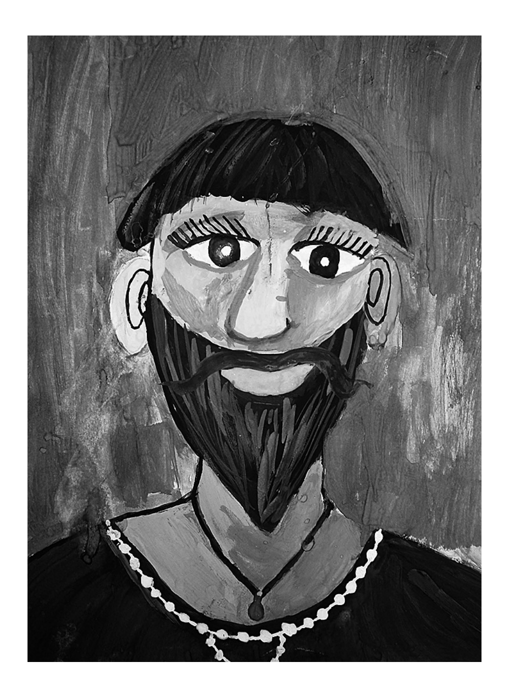


Рис. 63 Михаил Г., 14 лет



Рис. 64 Дарья К., 14 лет

В некоторых случаях для постановки натюрморта можно воспользоваться окнами. Удачным получится «Весенний натюрморт»: веточки вербы или одуванчики в прозрачной стеклянной вазочке, поставленной на подоконник.

Очень полезно предложить для рисования с натуры небольшие объекты, помещенные прямо на столе у каждого ученика. Это может быть лист дерева, шишка, раковина, несложная техническая деталь и др.

Для вводно-мотивационной части урока можно воспользоваться приемом живой постановки натюрморта: учитель вместе с детьми отбирает предметы, соответствующие намеченной тематике. Учащиеся сравнивают предметы друг с другом, чтобы оценить соответствие формы и цвета, отбирают наиболее удачные и располагают их на натюрмортной подставке таким образом, чтобы получилась согласованная группа.

5. Наглядные пособия для уроков рисования с натуры

На всех этапах урока, посвященного рисованию с натуры, необходимо использовать наглядные пособия:

— репродукции работ художников, выполненных в жанре натюрморта;
— рисунки учащихся, сделанные при выполнении задания, аналогичного предложенному на текущем уроке;
— плакаты, объясняющие правила изображения (порядок построения формы предмета с использованием вспомогательных линий, правила линейной перспективы, особенности применения светотени и т. д.);
— фотографии, позволяющие обратить внимание учащихся на закономерности передачи глубины пространства, особенности использования сложного ракурса и т. д.);
— таблицы, представляющие основные этапы процесса выполнения рисунка — от начальной стадии до завершения;
— объемные модели, например проволочные каркасы геометрических тел;
— компьютерные презентации, совмещающие в себе словесное объяснение материала и наглядные иллюстрации.

В качестве отдельного, очень эффективного средства наглядности на уроках рисования с натуры может быть использован педагогический рисунок. Причем это не обязательно рисунок, выполненный мелом на доске. Очень удачно дополняет объяснение нового материала изображение, которое учитель делает на большом листе бумаги, используя мягкие материалы, например уголь. В этом случае гораздо удобнее показать, как вести работу над передачей объема и характера освещения, используя светотень. Рисунок получается выполненным в том же соотношении черного и белого, которое применяют школьники.

Если для выполнения задания предстоит применить незнакомый школьникам материал или технику, то перед самостоятельной работой следует не только показать возможные приемы использования этого

материала, но и провести ряд упражнений. Например, если впервые рисунок натюрморта с натуры учитель предлагает выполнить тушью с использованием перьевой ручки, сначала необходимо сделать 1–2 пробных зарисовки: используя точки, штрихи, линии, изобразить несложный мотив — лист растения, камень, ракушку.

Хорошую помощь в освоении новых материалов и техник работы могут оказать наглядные пособия (плакаты и таблицы), представляющие различные приемы работы этими материалами, например:

- «Техники акварели» — лессировка, «а ла прима», по сырому и др.;
- «Приемы работы гуашью» — равномерное закрашивание, мазок-волна, мазок-кирпичик и др.

В итоге следует сделать вывод: из всего разнообразия методов и приемов руководства рисованием с натуры учитель должен выбрать те, которые необходимы для решения конкретных дидактических задач, для достижения запланированных результатов урока.

Проверочные вопросы

1) Какие задачи решают уроки рисования с натуры?
2) В чем заключается развивающее воздействие уроков рисования с натуры?
3) Какую структуру целесообразно использовать для проведения урока на тему «Рисование натюрморта» с учащимися 6 класса?
4) Как обеспечить хорошую видимость объектов для рисования с натуры всем учащимся?
5) Какие упражнения полезно включить в уроки, посвященные изображению натюрморта в цвете?
6) С какой целью на уроках рисования с натуры необходимо разнообразить применение художественных материалов и техник?
7) Какие объекты для рисования с натуры полезно предложить учащимся 4 класса?
8) Какие ключевые понятия должны усвоить учащиеся на уроках рисования с натуры, посвященных освоению правил линейной перспективы?
9) В какой части урока рисования с натуры полезно провести показ наглядных пособий в виде репродукций произведений натюрмортного жанра?
10) Какие наглядные пособия необходимо использовать на уроках рисования с натуры?

Литература

Курочкина Н.А. Знакомим с натюрмортом. — СПб.: Акцидент, 1997. — 110 с.

Неменский Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: книга для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2012. — 240 с.

Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учебник для студентов художественно-графических фак. пед. ин-тов. — М.: Агар, 1998. — 250 с.

Сокольникова Н. М. Методика преподавания изобразительного искусства: учебник для студентов высших учебных заведений. — М.: Академия, 2019. — 254 с.

Щербаков В. С. Изобразительное искусство. Обучение и творчество. Проблемы руководства изобразительным творчеством детей / В. С. Щербаков. — М.: Просвещение, 1969. — 272 с.

Раздел тринадцатый

Методическое руководство сюжетно-тематическим рисованием

1. Цели и задачи уроков тематического рисования

В программы по изобразительному искусству для школы обязательно входят уроки, в ходе которых школьникам предлагается выполнить рисунки на основе сюжетов, взятых из жизни, или на основе впечатлений, полученных при чтении литературных произведений. В традиционной методике такой вид занятий назвали уроками тематического рисования. Деятельность учащихся на таких уроках является более творческой: не рисование с натуры, не повторение образца народного искусства, а самостоятельный творческий отклик на предложенную тему.

Количество таких уроков в разных программах различно. Оно изменяется в зависимости от возраста учащихся. Считается, что младшие школьники больше склонны к выполнению сюжетных рисунков, поэтому в начальных классах таких занятий предлагается 10–12 часов в течение учебного года. В 5–7 классах — как правило, не более 8 часов в год.

Основная направленность уроков тематического рисования: развитие образного мышления школьников и формирование умений вести работу над сюжетной композицией. Образовательное воздействие, которое оказывают уроки тематического рисования, включенные в различные варианты школьных программ, в обобщенном виде можно представить следующим образом:

1) **обучающее:**
   - формируют умение составить замысел сюжетного рисунка на основе впечатлений, полученных в повседневной жизни, на основе целенаправленного наблюдения или по воображению;
   - способствуют усвоению приемов выразительного решения сюжетного рисунка (компоновка изображения, цветовое решение, фактура и др.);

— совершенствуют навыки работы различными художественными материалами (гуашь, акварельные краски, мелки и др.);
— расширяют запас знаний учащихся о жанрах искусства, имеющих сюжетную основу (бытовой, исторический, мифологический, батальный);

2) **развивающее:**
— развивают художественные способности (цветоразличение, восприятие объема и пространства, зрительная память и т. д.);
— способствуют развитию творческого воображения;
— обогащают эмоциональный мир учащихся;

3) **воспитывающее:**
— воспитывают отношение к окружающему миру как источнику эстетических впечатлений;
— способствуют воспитанию художественного вкуса, интереса и любви к изобразительному искусству и к наблюдению самой жизни.

Темы рисунков, предлагаемые в разных программах, немного различаются. Так, в традиционной программе на уроках тематического рисования предлагалось выполнять сюжетные рисунки, основой которых были:
— события окружающей жизни («Школьный праздник», «Наша семья», «Моя будущая профессия», «На спортивных соревнованиях», «В походе» и др.);
— литературные произведения (иллюстрации к сказкам, былинам, басням, рассказам и т. д.);
— «фантазийные» темы («Полет в космос», «Инопланетный город», «Волшебный мир» и т. д.).

В программе Б. М. Неменского предлагается сформировать у школьников понятие «тематическая картина» и раскрыть особенности работы художника над тематической композицией, относящейся к разным жанрам: бытовому, историческому, мифологическому. Учащиеся должны на собственном опыте в практической работе опробовать путь создания тематической композиции на бытовую тему («Завтрак», «Вечер в моем доме», «Чтение письма» и др.) или историческую тему («Подвиг военного времени», «Осада древнего города» и др.) [9].

Иногда учитель затрудняется в подборе конкретных сюжетов для уроков тематического рисования. Поэтому, составляя рабочую программу занятий, можно предварительно ознакомиться с школьной программой по литературе или посоветоваться с учителем-словесником. Руководствуясь советом коллег, можно подобрать для иллюстрирования такое произведение, которое школьники изучали на уроках литературы. В подборе тематики уроков целесообразно принять к сведению то, что интересует учащихся. Общение с учениками поможет узнать их интересы и предпочтения и выбрать нужные темы.

2. Структура и содержание уроков тематического рисования

Структура урока, посвященного выполнению сюжетного рисунка, определяется с учетом выбранной темы, поставленных задач и возраста учащихся. Как правило, работе над сюжетной композицией отводится два урока. В этом случает занятия включают в себя следующие этапы:

Первый урок:

— организационный (приветствие учащихся, проверка готовности к уроку, организация внимания);
— вводно-мотивационный (вводная беседа по теме урока или «погружение в тему», чтение фрагмента литературного произведения, выбранного для иллюстрации, инсценировка, игра, просмотр видеозаписи и др.);
— информационный (показ и обсуждение возможных вариантов композиции);
— операционный (самостоятельная деятельность учащихся — выбор сюжета, обдумывание замысла рисунка, разработка эскиза композиции, выполнение подготовительного рисунка на большом формате);
— контрольный (проверка результатов самостоятельной работы, анализ и обсуждение);
— коррекционный (рекомендации к исправлению недочетов и доработке подготовительного рисунка на большом формате);
— организационный (подведение итогов урока, запись домашнего задания).

Второй урок:

— организационный (приветствие учащихся, проверка готовности к уроку, организация внимания);
— вводно-мотивационный (игра-викторина, конкурс на лучшего знатока сказок, обмен впечатлениями);
— информационный (беседа о произведениях художников, раскрывающих аналогичную тему, просмотр репродукций, компьютерной презентации или видеозаписи и др.);
— операционный (самостоятельная деятельность учащихся — выполнение рисунка в цвете);
— контрольный (просмотр выполненных работ, их анализ и обсуждение);
— коррекционный (рекомендации к исправлению недочетов и доработке рисунка);
— организационный (подведение итогов урока, запись домашнего задания).

В качестве примерного варианта структуры и содержания урока, посвященного выполнению сюжетного рисунка, представляем следующую разработку.

План-конспект урока изобразительного искусства для учащихся 6 класса

Тема: «Иллюстрирование стихотворения Н. А. Некрасова „Мужичок с ноготок“».

Цель: ознакомить учащихся с понятием «книжная иллюстрация» и обучить приемам составления сюжетной композиции по мотивам стихотворения.

Задачи:

Обучающие

1) Повторить и закрепить понятия «книжное оформление», «иллюстрация», «иллюстратор».
2) Обучить приемам создания сюжетной композиции (иллюстрации к стихотворению).

Развивающие

1) Способствовать развитию образного мышления учащихся.
2) Стимулировать развитие творческого воображения учащихся.

Воспитательные

1) Воспитывать интерес и уважение к творчеству художников-графиков, работающих над книжным оформлением.
2) Способствовать воспитанию художественного вкуса.

Планируемые результаты:

Личностные:

— уважение к книге как к результату деятельности многих специалистов (автор, редактор, художник, верстальщик, корректор, издатель и др.);
— понимание ценности труда в жизни.

Метапредметные (УУД):

Регулятивные:

— умение организовать собственную познавательную и творческую деятельность на уроке;
— умение сравнивать полученные результаты с поставленной задачей.

Познавательные:

— готовность к восприятию учебной информации, представленной в словесной и визуальной форме;
— способность оценивать свою деятельность на уроке, определять успехи и трудности.

Коммуникативные:

— умение формулировать и высказывать свое суждение о прочитанной книге;
— готовность к сотрудничеству с другими учениками.

Предметные:

— знание основных элементов книжного оформления (обложка, иллюстрация);
— понимание общих художественных особенностей иллюстрации (соответствие содержанию, графический, условный характер);
— умение составить замысел и выполнить иллюстрацию к литературному произведению.

Оборудование для учителя: доска, экран, проекционное оборудование, компьютер, книги с иллюстрациями.

Материалы и принадлежности для учащихся: лист бумаги формата А4, краски, кисти, палитра, баночка для воды.

Ход урока

1. Организационный момент, 2 мин.

Учитель организует самопроверку готовности к уроку:

— Прозвенел звонок. Все готовы к уроку? Все ли у вас лежит на партах, необходимое для рисования? Если все готово, поднимите вверх кисточку. Это будет знак вашей готовности.

2. Актуализация знаний учащихся, 3 мин.

Учитель берет в руки книгу с иллюстрациями и проводит беседу с учащимися, предлагая дать ответы на вопросы:

— Какие элементы книги помогают нам понять, о чем она, еще до того, как мы начнем читать книгу? (обложка, иллюстрации);
— Для чего в книгу включают иллюстрации? (для пояснения к тексту, для лучшего понимания ее смысла, для украшения);
— К какому виду искусства относится книжная иллюстрация? (графика).

В конце вводной беседы учитель объясняет, что иллюстрация может представлять собой небольшую сюжетную композицию, изображающую какое-то из событий, описанных в книге.

3. Чтение стихотворения и обсуждение замысла иллюстрации, 10 мин.

Учитель организует чтение:

— Ребята, сегодня мы прочитаем по ролям стихотворение Николая Алексеевича Некрасова «Мужичок с ноготок». Это небольшой отрывок из поэмы «Крестьянские дети». Для чтения по ролям необходимы три участника:
— первый чтец (автор) — Н. А. Некрасов, рассказывающий о своей необычной встрече;
— второй чтец — автор (для прямой речи);
— третий чтец — крестьянский мальчик.

Учащиеся выходят к доске и читают стихотворение по ролям.

После того как ученики прослушали стихотворение, учитель предлагает ответить на вопросы:

— Кто главный герой в стихотворении? (крестьянский мальчик);
— В чем смысл стихотворения? (рассказать о крестьянской жизни, о жизни крестьянских детей);
— Как относится автор к мальчику? (сочувствует, уважает);
— Где происходит действие? (на опушке леса, недалеко от села);
— Как можно разместить основных героев этого стихотворения в рисунке? (можно нарисовать только лошадь и мальчика на фоне леса, можно сделать рисунок с изображением мальчика и взрослого

на фоне дальнего села и дороги, можно показать в рисунке часть деревни с деревянными домами и т. д.).

Учитель обращает внимание на размещение рисунка в листе и на приемы, которыми можно достичь удачной компоновки рисунка:
— равномерное заполнение листа;
— выделение главного героя;
— уравновешенное размещение главных фигур.

4. Объяснение задания для самостоятельной работы, 3 мин.

Учитель предлагает ученикам стать художниками-графиками и создать рисунок, иллюстрирующий стихотворение:
— начните рисовать с общих контуров, определяя положение фигуры лошади (она крупнее) и мальчика;
— попробуйте правильно определить соотношение фигуры лошади и фигуры мальчика;
— изображая крестьянского мальчика, вспомните, как описана в стихотворении его внешность, его одежда.

На уроке вам необходимо сделать подготовительный карандашный рисунок и начать выполнять работу красками. Завершение работы вы сделаете дома.

5. Самостоятельная практическая работа, 20 мин.

Учащиеся выполняют работу, придерживаясь следующих этапов:
— начинают с поисков общей композиции рисунка, определяют положение основных фигур — мальчика и лошади;
— приступают к выполнению карандашного рисунка, прорисовывая тонкими линиями основные части иллюстрации;
— определяют цветовое решение рисунка, стараясь использовать для фона цвета, характерные для зимнего пейзажа (голубое небо, белый снег, зеленые ели и сосны в лесу), а для лошади и мальчика — теплые цвета (коричневый, охристый, желтый).

Учитель ведет контроль самостоятельной работы и помогает исправлять типичные ошибки, которые могут возникнуть у учащихся:
— если нарисованные фигуры получаются слишком большими или слишком маленькими относительно листа — советует уменьшить или увеличить размеры фигур в соответствии с общим масштабом рисунка и размером листа;
— если фигуры «висят в воздухе» — предлагает наметить линию горизонта и нарисовать плоскость земли, а также, по возможности, заполнить пространство вокруг фигур;
— если не получается изобразить фигуру лошади — советует посмотреть вспомогательную таблицу «Рисование лошади», размещенную на доске;
— если в рисунке красками школьники увлекаются прорисовыванием мелких деталей, например еловых веточек — советует вести рисунок равномерно по всей поверхности листа).



Рис. 65 Денис М., 11 лет. Иллюстрация к стихотворению «Мужичок с ноготок»

6. Подведение итогов урока, рефлексия, 5 мин.

Учитель задает проверочные вопросы, позволяющие подвести итоги работы:

— Какова была цель работы? (выполнить иллюстрацию к стихотворению, изобразив главного героя);
— Кто достиг этой цели?
— У кого не получилось что-то?
— Кто доволен своей работой и сегодняшним уроком?

7. Запись домашнего задания. Уборка рабочих мест, 2 мин.

Домашнее задание: завершить рисунок в цвете (**рис. 65**).

Структура урока меняется в зависимости от поставленной цели, а также от темы урока и от возраста учащихся. Так, например, урок на тему «Иллюстрация к сказке» для учащихся первого или второго класса может включать в себя, помимо организационных моментов, всего три этапа:

— инсценировка фрагмента сказки;
— обсуждение замысла («мысленное» рисование);
— выполнение рисунка.

Поскольку учащиеся этого возраста предпочитают работать спонтанно, без выполнения подготовительных эскизов и даже без подготовительного карандашного рисунка, такое задание они могут выполнить в течение одного урока.

В структуре занятий с учащимися 6–7 классов необходимо предусмотреть более продолжительный этап самостоятельной работы, необходимый для выполнения сюжетного рисунка, а также запланировать завершающий этап урока с возможностью свободно обмениваться мнением о получившихся работах.

3. Освоение композиционных умений

Важнейшей задачей, которую учитель решает на уроках тематического рисования, является развитие композиционного мышления школьников и формирование композиционных умений. А для этого необходимо научить поисковой работе над сюжетным рисунком через использование эскизов. К сожалению, школьники не сразу понимают, для чего нужен эскиз. И выполняя эскизный вариант композиции, увлекаются рисованием мелких, мало значимых деталей. Пробуем убедить в необходимости эскиза следующим образом.

Предлагаем учащимся выполнить сюжетный рисунок на тему «Цирк». Но уточняем, что задание будет необычным: мы всем классом совместно сделаем рисованный фильм о цирковых артистах. Начнем обсуждение работы с вопроса о том, какие номера циркового представления, которое они недавно посетили всем классом, им понравились больше всего. У каждого свои предпочтения: кому-то понравились клоуны, кто-то в восторге от выступления канатоходцев или воздушных гимнастов, а кому-то очень нравятся дрессированные собачки.



Рис. 66 Маша С., 11 лет. «В цирке»

Выслушав отзывы ребят, предлагаем каждому определить, какой фрагмент циркового представления они хотели бы нарисовать. Но предлагаем подумать: а если мы снимаем фильм, где нам лучше разместить кинокамеру? У нас есть разные варианты. Киносъемку можно вести, устроившись:

— в первом ряду прямо напротив занавеса, отделяющего манеж от входа за кулисы;
— в среднем ряду, недалеко от занавеса;
— в самом верхнем ряду, где нам будет хорошо видна вся цирковая арена.

Для того чтобы найти наиболее удачный вариант, предлагаем школьникам сделать три небольших эскиза композиции, соответствующих разным точкам зрения на цирковое пространство и действующих в нем артистов. Советуем сосредоточиться на выборе главных персонажей, помогающих раскрытию сюжета, и найти удачное размещение основных частей рисунка в листе.

Эскизы будут совсем маленькими, как три кадра на кинопленке. Такой формат поможет избежать ненужной детализации и подробной прорисовки, но побудит к поиску разных вариантов размещения фигур.

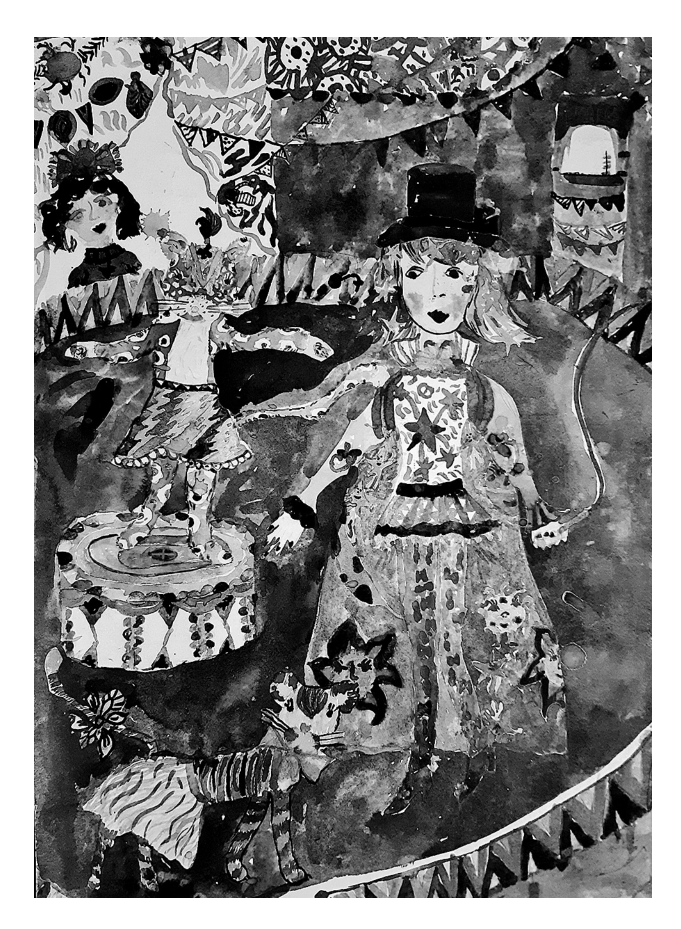


Рис. 67 Тая П., 11 лет. «Дрессировщица»



Рис. 68 Илья С., 11 лет. «Цирк»

Отводим на выполнение эскизов 10–12 минут, а затем проверяем, что получилось, и помогаем выбрать лучшее решение.

Если героями рисунка являются воздушные гимнасты, выступающие под куполом цирка, лучше представить себе, что мы смотрим на них снизу, из первого ряда. Выбираем более удачный вариант композиции, в котором несколько фигур гимнастов размещены на фоне купола.

Если рисунок изображает клоуна, выбираем эскиз, в котором его фигура будет нарисована крупно, почти в центре композиции, а к ней будет добавлено изображение части арены и реквизита (цветных шариков, колец) — так мы можем увидеть клоуна, сидя в среднем ряду.

Из трех эскизов композиции, изображающей дрессировщика с собачками, лучшим получился вариант, который соответствует размещению зрителя в верхнем ряду. В центре рисунка — круглая арена, по которой бегают забавные собачки и катают тележку.

Выбрав лучший вариант эскиза, школьники приступают к выполнению подготовительного карандашного рисунка на задуманном формате. На втором уроке работа будет продолжена в цвете (**рис. 66–68**).

Организуя подготовительную работу над эскизом композиции и дополняя уроки тематического рисования выполнением тренировочных упражнений, можно сформировать умения применять приемы и правила композиции:

- симметрия, асимметрия и равновесие;
- статика и динамика;

— выявление главного и подчинение второстепенного главному;
— ритм, контраст и т. д.

Такая работа может быть удачно дополнена упражнениями, направленными на анализ композиционного построения картин: подбором композиционных схем, сравнительным анализом приемов построения композиции в творчестве художников **[57]**.

4. Освоение умений в работе цветом

Другая, не менее важная задача, решаемая в процессе сюжетно-тематического рисования, это обучение использованию цвета в качестве выразительного средства. Эта работа должна быть построена с учетом возрастных особенностей использования цвета в рисунках детей. Исследования, проведенные учеными и педагогами-практиками (С. Е. Игнатьев, Г. В. Лабунская, С. Д. Левин и др.), выявили следующие закономерности в использовании цвета в рисунках:

— в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте (5–7 лет) выбор цвета для рисунка строится у детей на основе эмоциональных предпочтений, используются обычно чистые, яркие, радостные цвета;
— в младшем школьном возрасте (8–11 лет) проявляется интерес к «предметному» цвету, заметно желание подобрать или составить более сложный цвет, в особенности если в рисунке необходимо изобразить человека или животное;
— в подростковом возрасте (12–14 лет) у многих школьников проявляется боязнь цвета, они либо отказываются выполнять рисунок красками, либо отдают предпочтение ахроматической гамме.

Перечисленные закономерности не являются обязательными для каждого ребенка, но проявляются часто.

Расширение цветовых предпочтений, ознакомление с выразительными возможностями цвета необходимо вести последовательно. И уроки, посвященные сюжетным рисункам, предоставляют для этого хорошие возможности. На уроках в начальной школе можно провести ознакомление с основными понятиями, отражающими качества цвета:

— цветовой круг (радуга);
— основные и составные цвета;
— теплые и холодные цвета;
— светлые и темные цвета;
— глухие и звонкие цвета;
— оттенок цвета;
— контраст и нюанс;
— гармония цвета.

Практическое закрепление усвоенных понятий полезно провести в серии упражнений, а также в процессе выполнения сюжетных рисунков, например иллюстраций к сказкам:

— рисунок на тему «Жар-птица» — иллюстрация к сказке П. П. Ершова «Конек-горбунок» (использование теплых цветов);
— рисунок на тему «Замок Снежной королевы» — иллюстрация к сказке Г.-Х. Андерсена «Снежная королева» (использование холодных цветов).

Научиться использованию светлых и темных оттенков цвета учащиеся могут, выполняя рисунок на тему «Летний дождь». Изображение летнего пейзажа в различном состоянии — с легкими светлыми облаками и с тяжелыми грозовыми тучами — потребует использовать палитру для смешения синей, белой и черной красок, чтобы добиться заметных цветовых различий в окраске неба.

Закрепление навыков использования глухих и звонких цветов можно провести, выполняя иллюстрацию к стихотворению Овсея Дриза «Грустный день Эныка»:

Этот день был очень грустным,
Начался он с огорченья:
Утонула ложка в банке
Земляничного варенья.
В полдень новые ботинки,
Те, которые скрипели,
Вымокли в глубокой луже
И бормочут еле-еле.

Можно предложить учащимся такой вариант задания, выполняя которое они вспомнят и нарисуют, что радостного и грустного произошло в их собственной жизни в недавнее время. Для того чтобы выразить пережитые эмоции, понадобится использовать разные краски: для радостных событий — более чистые, яркие цвета, для грустных — сдержанные, неяркие, глухие. Учитель, используя лист белой бумаги, прикрепленный к доске, показывает, как можно получить нужные оттенки цвета. Например, чтобы «приглушить» яркий, красный цвет гуашевой краски, взятой из набора, добавляем к ней немного коричневой и получаем совсем не яркий, «грустный» темно-красный оттенок. К яркой зеленой краске можно добавить немного коричневой, и мы получим спокойный травяной цвет. А как приглушить яркий синий цвет, школьники уже знают, так как рисовали «Летний дождь».

Для освоения выразительных качеств цвета не обязательно изображать развернутый сюжет. Можно предложить школьникам поделить альбомный лист пополам и нарисовать на одной стороне то, что вызывает радостное чувство, а на второй стороне — то, что огорчает. Откликаясь на такое задание, младшие школьники делятся своими радостными эмоциями и рисуют яркое красное яблоко, смешного рыжего кота, веселого клоуна. Грустные переживания представлены в рисунках по-разному: сломанная ветка дерева с пожухшими листьями, вымокший зайка, забытый на скамейке во дворе, грязный ботинок (как у Эныка).

Другой, не менее интересной темой рисунка, способствующего усвоению понятий «глухие» и «звонкие» цвета, может стать иллюстрация

к сказке Корнея Чуковского «Федорино горе». Эта сказка входит в программу по литературному чтению для 2 класса, поэтому ее сюжет хорошо знаком детям. На уроке изобразительного искусства можно предложить школьникам выбрать и нарисовать:

— грустную бабу Федору, которая бредет за своей сбежавшей посудой, грязной и запыленной;
— веселую Федору Егоровну, сидящую за накрытым столом с нарядной чистой посудой и ярко начищенным самоваром.

Перед выполнением рисунка обсуждаем, какие цвета необходимо использовать для изображения двух разных сюжетов: темные, глухие, неяркие — для грязной посуды; яркие, звонкие — для чистой. На вопрос о том, как получить глухие оттенки цвета, школьники могут ответить: «Добавить черной краски». Учитель советует не налегать на черную краску, которая сделает рисунок слишком темным, невыразительным, а попробовать на палитре аккуратное смешивание красок, например зеленой и коричневой. Получившийся оттенок очень подходит для изображения грязных горшков и крынок, убегающих от бабы Федоры.

Освоение умений использовать цвет в качестве выразительного средства сюжетного рисунка необходимо вести последовательно и в начальных классах, и в основной школе. На уроках с учащимися 5–7 классов необходимо уделить внимание более сложным понятиям и явлениям, связанным с выразительными качествами цвета:

— хроматические и ахроматические цвета;
— локальный цвет;
— цвет и освещение;
— дополнительные цвета;
— цвет и пространство.

Наиболее сложные проблемы передачи пространственных планов и отношений с помощью цвета необходимо рассмотреть более глубоко и последовательно. Усвоение правил и приемов воздушной перспективы вызывает особый интерес у учащихся подросткового возраста. Им хочется освоить такие навыки изображения пейзажа, которые помогают добиться более убедительной, достоверной передачи глубины пространства. В этой работе целесообразно использовать небольшие зарисовки в цвете и работу с репродукциями живописных пейзажей, например:

— сравните, какой цвет использовал И. Левитан в картине «Осенний день. Сокольники» для изображения листвы деревьев на переднем плане и в глубине аллеи;
— составьте на палитре два-три оттенка зеленого цвета более светлых и более холодных, чем исходный цвет;
— сделайте небольшой цветовой этюд по представлению «Туманное утро».

Работа над усвоением приемов передачи пространства цветом не может быть отделена от обучения навыкам работы красками. Поэтому в общий цикл упражнений полезно ввести кратковременные зарисовки и этюды, формирующие навыки использования различных по фактуре мазков, плавных цветовых переходов, вливания цвета в цвет **[56]**.

5. Освоение приемов передачи пространства

Одним из наиболее сложных методических вопросов, возникающих на уроках тематического рисования, является вопрос об обучении школьников приемам передачи пространства. Он тесно связан с развитием пространственного мышления школьников, с ощущением и пониманием пространства, свойственным детям разного возраста.

Принятый в старой методике подход был простым: надо объяснить учащимся правила линейной перспективы, показать хорошо известный рисунок с изображением полотна железной дороги, рельсы которой уходят вдаль и сходятся в одной точке, расположенной на линии горизонта, а затем выполнить два-три задания, связанных с рисованием открытого пространства, например «Осенний день», «В зимнем лесу» и т. д. Однако результат такой работы вовсе не обеспечивал в дальнейшем грамотного использования правил и приемов перспективы в рисунках учащихся. Особенно если такой подход учитель применял в работе с младшими школьниками.

Многими исследователями, в том числе А. В. Бакушинским, было отмечено, что дети до определенного возраста не осознают иллюзорного (видимого) уменьшения предметов по мере их удаления. Кроме того, ребенок, изображая различные пространственные объекты, рисует их по отдельности. В момент рисования только один предмет находится в поле его зрения, и сопоставить размеры объектов, находящихся в разных частях пространства — ближе или дальше — ему бывает трудно.

При этом и дошкольники, и младшие школьники способны самостоятельно «открыть» и применить в рисунках свои способы передачи пространства. В исследовании, проведенном Т. Б. Донцовой, были отмечены различные приемы и способы, в том числе такие:

1) Изображаемое пространство разделено в рисунке на две части — небо и землю. На небе нарисованы облака и солнце, на полосе



Рис. 69 Неизвестный автор, 7 лет. «Осень»



Рис. 70 Арина К., 6 лет. «Демонстрация»

земли — деревья; между этими двумя частями остается, как правило, не закрашенная белая бумага (**рис. 69**).

2) Нижний край листа используется в рисунке как линия, обозначающая поверхность земли — от этого нижнего края растут деревья, по этой линии едут машины и идут люди (**рис. 70**).
3) Весь лист равномерно заполнен изображениями объектов, расположенных в пространстве, например деревьями, растущими в лесу (**рис. 71**).

Динамика развития пространственных представлений у разных детей различна. Но большинство младших школьников примерно к 3–4 классу чувствуют потребность изменить характер своего рисунка и найти более убедительные способы передачи глубины пространства. В результате у них могут появиться рисунки, напоминающие чертеж. В таких рисунках совмещено фронтальное изображение предметов и изображение, представляющее собой вид сверху (**рис. 72**).

Иногда, особенно в изображении интерьера, маленький художник как бы «опрокидывает» плоскость пола и рисует на нем ковер, стол, стулья и другие предметы, видимые сверху (**рис. 73**).



Рис. 71 Юля О., 8 лет. «Осень»

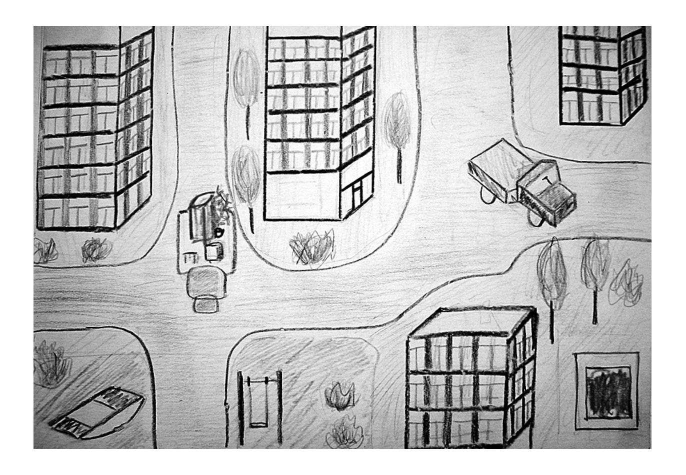


Рис. 72 Саша Ч., 11 лет. «Наш двор»

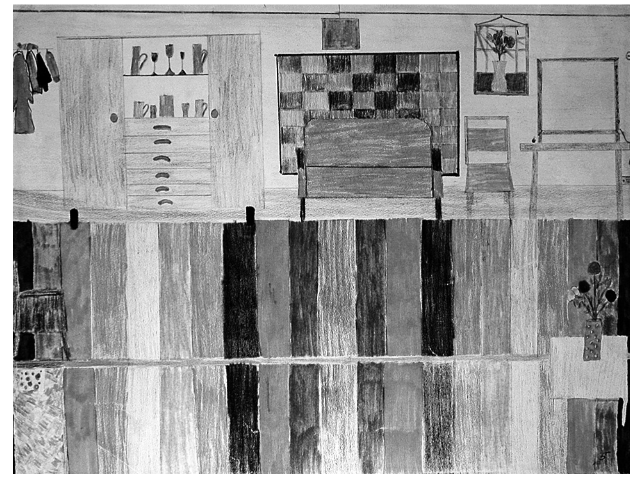


Рис. 73 Света Т., 11 лет. «Наша квартира»



Рис. 74 Неизвестный автор, 10 лет. «Осенняя дорога»



Рис. 75 Таня Я., 10 лет. «Сказочный дворец»



Рис. 76 Даша С., 7 лет. «Зимний лес»



Рис. 77 Лена В., 8 лет. «В зимнем лесу»

Ключевым этапом в самостоятельном освоении средств передачи пространства становится появление в детских рисунках «вектора глубины» в виде изображения дороги или реки, пересекающей лист по диагонали — не обязательно прямо, может быть с плавным поворотом или закруглением (**рис. 74**).

Таким же признаком потребности в новых способах передачи пространства является изображение в рисунке боковой поверхности объекта, например боковой стены дома, уходящей в глубину (**рис. 75**).

Эти явления убеждают в том, что методическое руководство освоением пространства в рисунке следует осуществлять с учетом возрастных особенностей пространственного мышления учащихся. Не следует торопиться с изучением правил линейной перспективы. Младшим школьникам будет полезнее сначала освоить приемы *«доперспективного» рисования.*

Учащимся первого класса можно предложить выполнить композицию на тему «В зимнем лесу», обратив особое внимание на размещение основных частей рисунка. Покажем им для начала пример такого рисунка, в котором деревья «расставлены» на нижнем крае листа, и объясним недостаток этого изображения: деревья с растопыренными ветками, как забор, мешают нам войти в лес, делают его неприветливым, некрасивым (**рис. 76**).

Исправить рисунок можно, разместив основания деревьев по-разному, не выстраивая их в одну линию, а изображая *ниже или выше в плоскости листа*. В таком рисунке мы можем мысленно «пройти» между деревьев, углубиться в лес, полюбоваться его красотой. Дети обычно подхватывают эту идею и даже вносят свои дополнения: рисуют зайчика, прыгающего по снегу, или дорисовывают тропинку, петляющую между стволами деревьев. Усвоив этот прием, они смогут применить его в дальнейшем (**рис. 77**).

Продолжая освоение приемов передачи пространства, учитель может вновь оттолкнуться от особенностей детского рисования. Младшие школьники в своих рисунках избегают загораживания одного предмета другим, поэтому изображают деревья, дома, фигуры людей изолированно. Начать освоение этого приема можно с выполнения несложных заданий или упражнений, например:

— «спрячьте» самолет за облаками;
— нарисуйте, как сквозь окно проглядывают ветки деревьев;
— нарисуйте, как кошка выглядывает из-за кресла.

Удачным вариантом задания, выполняя которое ученики смогут применить *прием загораживания*, будет рисунок на тему «Я у светофора». Все, кто работает с детьми, знают, как важно почаще напоминать им о необходимости осторожного поведения на улице и соблюдения правил дорожного движения. На одном из уроков изобразительного искусства мы можем совместить полезное напоминание с усвоением нового актуального приема изображения. Предлагаем школьникам вспомнить, что они видят перед собой, когда собираются переходить дорогу. На ближней стороне улицы перед нами находится светофор, на котором горит красный свет. Пока мы дожидаемся зеленого света, перед нами



Рис. 78 Таня П., 12 лет. «Городская улица»

движется городской транспорт. Вот едет легковая машина, во втором ряду за ней — микроавтобус, а в третьем ряду — грузовик. На противоположной стороне улицы находится газетный киоск, за ним — жилой дом, а из-за крыши дома выглядывает высокое дерево. Такое наложение разных визуальных объектов не кажется школьникам затруднительным. Они вспоминают или легко представляют себе подобную картину и уверенно применяют в своих рисунках прием загораживания, которого раньше побаивались и избегали (**рис. 78**).

Освоение приема загораживания может быть облегчено, если в качестве учебного задания мы предложим школьникам выполнить графический рисунок зимнего пейзажа и показать, как красиво просвечивают ветки деревьев и кустов, как ритмично встраиваются в эту композицию ажурные решетки, а также изображения домов, фигуры людей и животных (**рис. 79**).

Дальнейшее освоение способов передачи глубины пространства желательно сосредоточить на двух приемах:

— уменьшение размеров дальних предметов;
— использование линии горизонта.



Рис. 79 Артур Г., 11 лет. «Скверик возле дома»

С этой целью будет полезно вновь вернуться к изображению пейзажа, но предложить школьникам начать работу не с подготовительного карандашного рисунка, а с выполнения подмалевка. На уроке, посвященном рисованию зимнего пейзажа, проводим вводную беседу о красоте природы и показываем 2–3 пейзажа, написанных известными живописцами. Для усиления эмоционального восприятия пейзажей читаем стихи и слушаем фрагмент музыкального произведения.

Практическую работу предлагаем учащимся выполнить по-новому. Сначала мы покроем лист бумаги подготовительным слоем краски, то есть сделаем подмалевок. Смешиваем на палитре синюю, черную и белую краски, чтобы получить оттенки пасмурного зимнего неба. Начинаем работу от верхнего края листа. Заполняя лист, можем воспользоваться приемом вливания цвета в цвет и добавить в изображение неба легкие оттенки зеленоватого или фиолетового цвета. Примерно на середине листа намечаем переход от изображения неба к изображению земли, укрытой снегом, поэтому меняем цвет подмалевка, добавляя в краску легкие розоватые или голубоватые цвета. Завершив работу, откладываем лист для просушивания.

Дальнейшее изображение на основе подмалевка сделаем на следующем уроке. Детали рисунка будет легче «вписать» в намеченную пейзажную среду, изображая поверх подмалевка дома, деревья и кусты. Рисунок получится более цельным и по-настоящему живописным.

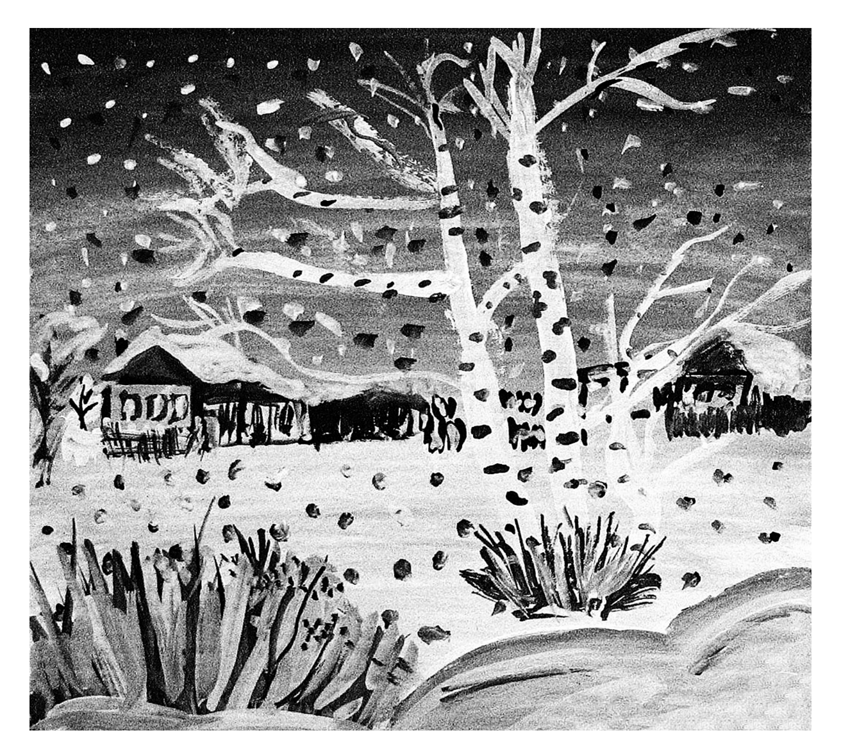


Рис. 80 Таня К., 11 лет. «Зимний пейзаж»

В таком рисунке уже не останется белых пятен не закрашенной бумаги, которые мешают завершению рисунка, но появится легко намеченная условная граница между небом и землей (**рис. 80**).

С учащимися 5–6 классов можно приступить к последовательному освоению понятия «перспектива», к усвоению правил изображения открытого пространства (пейзажа), закрытого пространства (интерьера) и отдельных предметов в центральной и угловой перспективе. При этом необходимо помнить: усвоение основ изобразительной грамоты не является самоцелью уроков. Основная цель заключается в развитии творческого мышления, в освоении языка искусства, пользуясь которым школьники смогут создавать свои художественные образы.

6. Развитие творческого мышления учащихся

Уроки, посвященные работе над сюжетным рисунком, нуждаются в особых методах и приемах стимулирования творческой деятельности учащихся, поскольку даже удачно построенная учителем вводная беседа не всегда обеспечивает проявление творческой фантазии школьников. И ребята испытывают затруднения, не зная, что именно они должны

сделать, что нарисовать. Основными методами активизации творческой деятельности учащихся на уроках являются:

— использование активного зрительного ряда (показ плакатов и таблиц, демонстрирующих варианты композиционного решения сюжета, детских рисунков, репродукций художественных произведений, относящихся к бытовому, историческому или мифологическому жанру);
— применение развивающих упражнений (упражнения на развитие композиционного мышления, этюды на развитие чувства цвета, упражнения на освоение технических приемов работы и др.);
— использование игр и игровых ситуаций, способствующих эмоциональному раскрепощению школьников и обогащению их восприятия живыми зрительными образами (инсценировка фрагмента сказки, подвижная игра-эстафета и др.);
— проведение конкурса на лучшего знатока литературного произведения, выбранного для иллюстрации (конкурс «Волшебный сундучок», конкурс на лучшего знатока сказки и др.);
— использование групповых и коллективных форм работы (рисованный фильм-сказка, коллективно выполненная книга с иллюстрациями к сказке, сюжетно-тематическое панно и др.);
— использование необычных художественных материалов и техник (монотипия, граттаж, аппликация и др.).

Применение указанных методов руководства сюжетно-тематическим рисованием будет способствовать повышению эффективности уроков изобразительного искусства, сделает занятия более интересными и привлекательными для учащихся.

Проверочные вопросы

1) Какие задачи решают уроки тематического рисования?
2) Какую структуру целесообразно использовать для проведения урока на тему «Иллюстрация к сказке» с учащимися 3 класса?
3) Какие упражнения полезно включить в уроки для учащихся 6 класса, посвященные изображению спортивных сюжетов («На спортивных соревнованиях», «Дневник олимпиады», «Наши победители»)?
4) Какие наглядные пособия необходимо использовать на таких уроках?
5) В какой части урока для учащихся 6 класса на тему «Осенний пейзаж» необходимо организовать просмотр репродукций живописных пейзажей?
6) Какие методы работы, направленные на развитие воображения, целесообразно использовать в проведении занятий с учащимися начальных классов?
7) О чем, выбирая тему сюжетного рисунка, учитель изобразительного искусства должен посоветоваться с учителем русского языка и литературы?
8) Какие возрастные особенности рисования должен учитывать учитель изобразительного искусства, предлагая школьникам выполнение тематического рисунка?

9) Какие основные правила и приемы построения композиции должны усвоить учащиеся 6 класса на уроках тематического рисования?
10) Каким образом можно стимулировать творческую деятельность учащихся на уроках тематического рисования?

Литература

Горяева Н.А. Первые шаги в мире искусства: книга для учителя — М.: Просвещение, 1991. — 159 с.
Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей: Популярное пособие для родителей и педагогов. — Ярославль: Академия развития, 1996. — 114 с.
Сокольникова Н.М. Основы композиции. — Обнинск: Титул, 1996. — 80 с.

Раздел четырнадцатый

Методическое руководство декоративно-прикладной деятельностью учащихся

1. Цели и задачи уроков декоративного искусства

Уроки декоративно-прикладного искусства — это занятия, направленные на изучение традиционных и современных видов декоративно-прикладного творчества. Во всех вариантах программ, принятых для реализации в современной общеобразовательной школе, такие уроки занимают заметное место. Произведения прикладного искусства отражают национальные и общечеловеческие традиции, выражают особенности мировосприятия, свойственные народному искусству, помогают сохранить и передать историческую память. Изучение декоративно-прикладного искусства обеспечивает усвоение учащимися основ художественной культуры в самых ярких и привлекательных ее проявлениях.

Данный вид искусства не только несет в себе художественный смысл. Он непосредственно связан с бытом и окружающим миром людей, он выполняет утилитарные функции. Практически в каждом доме есть декоративные изделия, выполненные руками членов семьи или неизвестных мастеров — вышитые или вязаные салфетки, тканые ковры, резные деревянные доски, керамические игрушки. Это, с одной стороны, создает поддержку деятельности педагога, стремящегося воспитать у детей уважение к творчеству народных мастеров. С другой стороны, убедить школьников в том, что бытовой предмет может быть художественным произведением — непростая задача.

Процесс освоения декоративного искусства должен включать в себя как восприятие произведений, так и практическую деятельность обучающихся.

Цели уроков: изучение традиционного народного декоративно-прикладного искусства и ознакомление с современными видами и формами декоративно-прикладного творчества.

Наиболее общие **задачи уроков** декоративного искусства можно определить следующим образом:

1) **обучающие:**
   — ознакомление с основными видами декоративно-прикладного искусства (игрушка, посуда, мебель, ткани, костюм и др.);
   — ознакомление с наиболее известными центрами отечественного декоративно-прикладного искусства и произведениями, создаваемыми на базе этих центров (хохломская роспись по дереву, гжельская керамика, дымковская глиняная игрушка и др.);
   — изучение языка декоративно-прикладного искусства (древние знаки, символы, стилизация, компоновка, цвет и др.);
   — обучение основным приемам составления декоративной композиции на плоскости и в объеме;
   — изучение основных материалов и техник, применяемых в традиционном и современном декоративном искусстве (например, в обработке текстиля — ткачество, вышивка, роспись, набойка на ткани и др.);
2) **развивающие:**
   — развитие художественных способностей учащихся;
   — развитие художественного мышления и творческого воображения;
   — развитие эмоционального мира учащихся;
3) **воспитывающие:**
   — воспитание уважения к традиционной народной культуре, к творчеству народных мастеров;
   — воспитание художественного вкуса;
   — воспитание устойчивого интереса к современному декоративно-прикладному творчеству.

2. Содержание уроков декоративного искусства

В каждом из вариантов школьных программ определено свое содержание занятий. Составители программ приложили усилия к тому, чтобы выстроить изучение декоративно-прикладного искусства в логической последовательности, заданной возрастными возможностями восприятия и практической деятельности учащихся.

В программе «Изобразительное искусство», разработанной под руководством В. С. Кузина, содержание уроков для 1–4 классов включает в себя ознакомление с народным декоративно-прикладным искусством: росписью по дереву (Полхов-Майдан, Городец, Хохлома и др.) и по фарфору (Гжель), росписью по металлу (Жостово), с народной вышивкой и кружевом, с русской глиняной и деревянной игрушкой и др. Младшим школьникам на начальном этапе освоения декоративных умений предлагается рисование узоров и декоративных элементов по образцам (узор в полосе, квадрате, прямоугольнике). Далее вводятся задания на выполнение эскизов декоративной композиции с использованием геометрических или растительных мотивов.

В 5–6 классах формируются умения самостоятельно исполнять эскизы декоративного оформления предметов быта на основе форм растительного и животного мира, творчески используя линию, цвет, форму и другие элементы декоративного обобщения. Углубляются знания о народном декоративно-прикладном искусстве, об искусстве родного края. В анализе произведений декоративно-прикладного искусства дается более широкое представление об укладе жизни, о назначении и красоте предметов домашнего обихода, об устройстве крестьянской избы, об ансамбле народного костюма.

Уроки в 7–8 классах направлены на углубление представлений о народном искусстве как особом типе творчества в системе современной культуры, о взаимосвязи, существующей в культурах разных народов. Практические задания носят более творческий характер, но могут быть выполнены в стиле, характерном для изделий традиционных народных промыслов. Творческая переработка народных традиций может быть проведена, например, в процессе художественного конструирования современной одежды с учетом национальных традиций.

Программа содержит уроки, в ходе которых школьники осваивают шрифтовые работы и выполняют эскизы плакатов, учатся оформлять альбом или стенгазету, писать объявления, выполнять эскизы знаков визуальной коммуникации для школы или другой организации. На уроках декоративного искусства формируются начальные сведения о дизайне и применении этого вида творчества в создании современных предметов быта, современных машин, бытовых приборов и т. п. [18, 19].

В программе, разработанной под руководством Б. М. Неменского, изучение декоративного искусства также начинается с 1 класса. На первом этапе обучения оно выступает наравне с другими видами искусства как один из способов художественного освоения человеком мира. На уроках дети знакомятся с произведениями крестьянского искусства и народных художественных промыслов, классического и современного декоративно-прикладного искусства и осваивают приемы создания фантастических образов по мотивам произведений народного прикладного искусства (русалка, единорог, птица Сирин и др.).

При изучении отдельных тем («Украшение и реальность», «Украшение и фантазия») у младших школьников формируется представление о том, как связан образный строй произведений декоративно-прикладного искусства с миром природы и о том, как, используя символы и украшения, можно выразить характер человека. В третьем классе дети знакомятся с разнообразными произведениями декоративно-прикладного искусства, окружающими их в повседневной жизни, а также сами изображают, мастерят и украшают посуду, игрушки, платки, обои, кованые ограды, фонари, витрины, маски. Школьники учатся создавать пластически выразительные формы, украшать их, ритмично выстраивая в единую композицию изобразительные элементы и цветовые пятна, осваивают разнообразные техники и материалы.

В 4 классе у детей формируются представления о многообразии художественной культуры разных стран, проводится ознакомление

с произведениями декоративно-прикладного искусства разных народов. Более детально изучаются конструкция и декоративное убранство традиционного жилища (изба, юрта, чум), народного костюма. Объектом восприятия в этот период становятся античный костюм, краснофигурная и чернофигурная керамика, образы средневекового литейного искусства, японские фонарики, кимоно. Такое «растекание вширь» при изучении программного материала на первом этапе обучения позволяет сформировать широкий спектр представлений школьников о декоративном искусстве как особой деятельности художника, обогатить их восприятие, расширить познавательный кругозор **[61]**.

В 5 классе, который целиком посвящен изучению декоративно-прикладного искусства, более глубоко рассматривается его язык и образный строй. Например, крестьянский дом представлен как живая предметно-пространственная среда, организованная по законам природы: устройство дома — это отражение устройства вселенной, с особыми знаками и символами. Знакомство с самобытным искусством разных народных промыслов (народная глиняная игрушка, Гжель, Хохлома, Городец, Жостово и др.) помогает школьникам увидеть общность и различие между ними, понять специфику творчества народного мастера. Пятиклассники на занятиях должны понять способы преобразования реальной формы в стилизованное, декоративное изображение, в символический знак, должны освоить принципы и закономерности создания декоративной композиции **[17]**.

В программе, разработанной под руководством Т. Я. Шпикаловой, указано, что в изучении декоративно-прикладного искусства особое внимание необходимо уделить теоретическим знаниям и практическому опыту. Формирование представления о народном искусстве как части культуры и раскрывающим народное искусство как этническую культурную целостность должно включать в себя:

— представление о ведущих качествах народного искусства (универсальность художественного языка, общечеловечность духовных ценностей, коллективное начало, традиция как закон развития народного искусства);
— эстетическое восприятие и эмоционально-ценностная оценка содержания произведений народного искусства;
— художественно-творческая деятельность на основе творческих принципов народного искусства: повтор, вариация, импровизация, умение применять в собственном творчестве народные художественные традиции, сохранять и развивать их **[20, 21]**.

Особенности указанных задач Т. Я. Шпикалова видит в следующем:

Повтор. Задача простая и направлена на повтор главных отличительных элементов орнамента, характерных для определенной школы народного мастерства. Учащимся предлагаются упражнения в рисовании кистью главных элементов орнамента. Но это не механическое повторение. Рисунок предполагает индивидуальное видение ребенком орнаментальных мотивов.

Вариация. Задача усложненного типа, направлена на повтор главных элементов определенной школы народного мастерства с вариациями.

Рисование кистью главных элементов предполагает варианты их декоративной трактовки, привлечение разнообразных композиционных схем, включение новых элементов.

Импровизация. Наиболее сложная задача, направлена на импровизацию по мотивам народного орнамента и эстетическое восприятие природы с целью создания нового образа (декоративного мотива или художественной вещи). Ритм, цвет, ритмические единицы (фигуры) такого орнамента разнообразны. Они могут исполняться как по мотивам народного творчества, так и на основе более опосредованной, отдаленной ассоциации с выходом за пределы традиций, установленных мастером **[21]**.

Составители современных программ считают необходимым включить в занятия сведения о декоративном искусстве Древнего Египта, Китая, Западной Европы эпохи Средневековья, эпохи барокко, классицизма, ампира, модерна. Изучение этого исторического материала помогает понять не только стилистические особенности отдельных произведений декоративно-прикладного искусства, но и дает возможность осмыслить связь искусства с жизнью общества, выявить, как декоративное искусство отражает потребности и запросы разных слоев человеческого общества. Общее в воззрениях людей разных стран и времен способствует установлению в сознании школьников своеобразных содержательных «мостиков» между совершенно несхожими культурами.

Но освоение декоративно-прикладного искусства не должно ограничиваться ознакомлением с искусством прошлых эпох. Необходимо сформировать представление о современном декоративном искусстве, об особенностях работы современных художников, о необычном образном строе произведений, об использовании различных техник художественной обработки материалов (металла, камня, стекла, текстиля и пр.). Такое ознакомление даст возможность учащимся различить два склада мышления — народный, основанный на традиции, и современный, связанный с проявлением творческой индивидуальности художника.

Анализ программ позволяет в итоге сделать вывод о том, что содержание уроков декоративного искусства охватывает следующие разделы:

1) Изучение традиционного и современного декоративно-прикладного искусства, которое включает в себя ознакомление с краткими сведениями об истории отдельных видов народного творчества, рассматривание и анализ произведений, ознакомление с художественными и технологическими особенностями их создания.
2) Освоение традиционных приемов декоративной работы, например приемов выполнения городецкой росписи по дереву и выполнение декоративной композиции по мотивам этой росписи.
3) Выполнение декоративных композиций на плоскости с одновременным изучением правил их составления и приемов стилизации выбранного мотива. Например, составление узора в полосе, в круге, узора для ковра, эскиза кружевного воротничка и т. д.
4) Изучение приемов создания декоративной композиции в объеме, выполнение объемных декоративных изделий: бумажная или

глиняная игрушка, бумажный фонарик, домик из бумаги и картона и др.

Изучение декоративно-прикладного искусства в школьных программах предполагает обращение к региональному (местному) материалу. Так, для Урала целесообразно включение в систему занятий следующей тематики:

— крестьянская изба на Урале, украшенная деревянной резьбой;
— урало-сибирская роспись по дереву (домовая роспись и роспись деревянной бытовой утвари);
— тагильская роспись подносов;
— художественная обработка металла (Каслинское литье, Златоустовская гравировка по стали);
— уральское камнерезное искусство;
— уральский костюм.

3. Структура урока декоративного искусства

Проведение урока декоративного искусства требует от учителя грамотного распределения времени, необходимого для восприятия учебного материала, рассматривания произведений и выполнения практического задания. Рассмотрим примерный вариант организации уроков декоративного искусства для учащихся 5 класса на тему «Составление узора для ткани». Изучение данной темы лучше распределить на два урока.

Первый урок:

1) Организационный этап: приветствие учителя, проверка готовности к уроку, организация внимания учащихся.
2) Вводно-мотивационный этап: учитель проводит для учащихся мысленное путешествие на ярмарку тканей, знакомит их с богатством и разнообразием способов декорирования ткани (крашение, узорное ткачество, роспись, вышивка, набойка и др.).
3) Рассказ учителя об основных этапах работы художника по ткани: выбор мотива рисунка, составление раппортной сетки, подбор цвета.
4) Объяснение задания для самостоятельной работы (составление эскиза узора для ткани, который будет выполнен в технике набойки).
5) Самостоятельная работа учащихся: составление эскиза узора для ткани с соблюдением основных этапов: выбор мотива узора, рисование раппортной сетки, рисование эскиза узора.
6) Контрольный этап: проверка результатов выполненного задания, ответы на вопросы по теме урока.
7) Коррекционный: уточнение и исправление ошибок в ответах учащихся и в выполнении практической работы.
8) Подведение итогов урока, рефлексия, запись домашнего задания.

Второй урок:

1) Организационный этап: приветствие, проверка готовности к уроку.
2) Проверка усвоенного на предыдущем уроке (опрос).

3) Объяснение задания для самостоятельной работы. Показ приемов выполнения набойки на ткани.
4) Подбор цветового сочетания для рисунка (2–3 краски). Пробное упражнение (печатание штампами на бумаге).
5) Самостоятельная работа учащихся: выполнение набивного рисунка на ткани.
6) Просмотр выполненных работ.
7) Подведение итогов урока, рефлексия, запись домашнего задания.

Занятия декоративно-прикладным искусством принято планировать, распределяя учебную деятельность на два урока. Это связано с необходимостью выполнить трудоемкое практическое задание с использованием еще недостаточно освоенной художественной техники и более сложного в обработке материала. Но практическую работу можно облегчить, предложив учащимся сделать рисунок хорошо знакомыми материалами, например цветными карандашами или фломастерами, а также использовать для выполнения рисунка шаблон. Далее представлен план-конспект подобного урока, в ходе которого практическое задание выполняется с использованием шаблона.

План-конспект урока изобразительного искусства для учащихся 5 класса

Тема урока: «Красота русского народного костюма».

Цель урока: ознакомить учащихся с традиционным русским народным костюмом, его смысловыми и художественными качествами.

Задачи урока:

Обучающие:

— ознакомить с основными элементами русского народного костюма — женского и мужского;
— сформировать представление о конструктивных и декоративных особенностях народного костюма и их символике;
— обучить приемам изображения костюма по мотивам народного — с использованием шаблона фигуры человека.

Развивающие:

— способствовать развитию художественного восприятия произведений декоративно-прикладного искусства;
— развивать познавательную активность учащихся.

Воспитательные:

— способствовать воспитанию уважения к народным традициям;
— воспитывать эстетический вкус.

Планируемые результаты

Личностные:

— осознание уникальности, неповторимости объектов народной культуры;
— уважительное отношение к национальным традициям, проявляющимся в различных сферах материальной культуры народа (устройство жилого дома, одежда, посуда и др.).

Метапредметные

Регулятивные:

— умение организовать свое рабочее место;
— умение самостоятельно определить порядок своих действий, направленных на выполнение практического задания.

Познавательные:

— умение воспринимать и анализировать информацию, представленную в словесной и визуальной формах;
— умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, сравнивать, делать соответствующие выводы

Коммуникативные:

— готовность к учебному сотрудничеству, к общению с одноклассниками и с учителем;
— умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли слушать и понимать речь других;
— умение принимать чужую точку зрения, отличную от своей.

Предметные:

По итогам проведенного урока учащиеся *должны знать:*

— название основных элементов русского народного костюма — женского и мужского («рубаха», «сарафан», «понева», «передник», «кокошник», «косоворотка», «порты» и др.);
— основные художественные особенности костюма (силуэт, цветовые сочетания, декор).

Учащиеся *должны уметь:*

— отличать русский народный костюм от костюмов других народов;
— различать элементы народного костюма и показывать их на изображениях костюма;
— изображать элементы народного костюма в собственном рисунке (в эскизе костюма).

Учащиеся *должны владеть практическими навыками:*

— восприятия народного костюма как произведения декоративно-прикладного искусства;
— применения художественных материалов и техник в работе над эскизом костюма (работа цветными карандашами и фломастерами).

Оборудование для учителя: доска, экран, проекционное оборудование, компьютер, фотографии образцов народного костюма.

Материалы и принадлежности для учащихся: лист бумаги формата А4, цветные карандаши, фломастеры, шаблон фигуры человека.

Ход урока

1. Организационный момент, 2 мин.

Учитель приветствует учащихся. Организует самопроверку готовности к уроку. Предлагает учащимся внимательно посмотреть на необычную гостью, которая сейчас посетит наш урок.

2. Погружение в тему (вводная беседа), 4 мин.

В классе звучит народная песня:

Сударушка-девушка, да
Ближняя соседушка.
Ближняя, не дальняя, да
На лицо румяная.
Собой статна, чернобровая —
Приветливая,
На работушку удалая —
Приметливая...

Под звуки этой песни в класс входит девушка, наряженная в русский народный костюм — вышитую рубаху и нарядный сарафан. Гостья кланяется учителю и обращается к ученикам:

— Здравствуйте, дорогие мои пятиклассники! Зовут меня Василиса. Я получила приглашение от вашего учителя принять участие в сегодняшнем интересном уроке, и вот я здесь. А мой наряд подскажет вам, как будет называться тема урока.
— Скажите, чему будет посвящен урок? (народному костюму, праздничной народной одежде)
— Да! Мы с вами совершим сегодня мысленное путешествие в прошлое нашей страны и познакомимся с тем, какую одежду носили наши предки.

3. Рассказ о русском народном костюме, 10 мин.

Учитель ведет рассказ, подкрепляя его показом фотографий и рисунков, изображающих образцы народного костюма:

— Основу русского народного костюма и у женщин, и у мужчин составляла рубаха. Длинную женскую рубаху шили из льняного или хлопчатобумажного полотна и украшали ее узорной вышивкой, которая располагалась по вороту, по плечам, по краю рукавов и по подолу.

В узорах вышивки и в других элементах одежды преобладал красный цвет, который был символом солнечного тепла, огня, доброй силы. Такое украшение, по мнению древних людей, служило оберегом, отпугивало злые силы и охраняло женщину от разных бед и напастей.

Мужская рубаха была скроена по-другому. Она была широкой, но не длинной. Застежка у мужской рубахи часто располагалась сбоку, поэтому ее называли «косоворотка». Рубаха обязательно подвязывалась поясом. Ворот праздничной мужской рубахи, ее рукава и подол тоже украшались вышивкой. Простая будничная рубаха шилась из более грубого льняного полотна или из ситцевой ткани с набивным рисунком. Также в мужской костюм входили штаны (порты). На ногах у мужчины могли быть сапоги или лапти. Поверх рубахи в холодное время года надевалась теплая одежда — стеганый армяк или тулуп из овчины.

Женщины поверх длинной рубахи надевали сарафан. Давайте попросим нашу гостью Василису показать нам, чем отличается эта одежда.

Василиса показывает свой наряд и объясняет:

— Сарафаны шили из разных тканей. Будничные — из простой льняной ткани, окрашенной вручную в синий, черный или темно-красный цвет. Праздничные — из более красивых тканей фабричного

производства — парчи, узорного шелка, бархата. Лоскуты тканей (клинья) для сарафана выкраивались в форме трапеции и сшивались таким образом, что сверху он плотно охватывал грудь, а книзу расширялся. Такие сарафаны назвали «косоклинными».

Украшением сарафана служила нарядная полоса ткани, нашитая по центру и служившая застежкой. На нее нашивали кружева, узорные ленты и красивые пуговицы. Для тепла поверх сарафана женщина надевала одежду, которую называли «душегрея». Она могла быть отделана мехом.

Учитель продолжает рассказ о костюме:

— Головным убором к сарафану служили для девушек кокошники, девичьи венки или ленты, которые повязывали на голову. Женские головные уборы представляют собой нарядные шапочки особой формы, получившие название «кичка» или «сорока». Поверх шапочки женщина повязывала платок или накидывала узорную шаль.

В южных регионах России женщины вместо сарафана носили юбку — поневу, полотнище которой было выкроено из плотной домотканой шерсти темного цвета — черного, синего или зеленого с рисунком в клетку. Поверх юбки надевался передник. Поневный костюм, как и сарафанный, был богато украшен вышивкой, нашивной аппликацией из ткани, цветными лентами, кружевами и др. Орнамент, используемый в вышивке и в кружеве, имел символическое значение: круг и крест означали солнце, горизонтальные линии — землю, поле, дорогу, волнистые линии — воду. Кроме геометрических символов в орнаментах, украшающих костюм, использовались изображения женской фигуры (богиня плодородия Макошь), фигуры животных (кони, олени) и птиц.

4. Проверка и закрепление усвоенного материала, 3 мин.

Урок продолжает гостья Василиса:

— Ребята, скажите, нравится ли вам мой сарафан? И в чем вы видите его красоту? (он из красивой, яркой ткани, он нарядный, украшенный тесьмой и вышивкой, он пышный).

— Как вы поняли, почему такой сарафан назывался «косоклинный»? (он сшит из кусков ткани, вырезанных как клинья, в форме трапеции).

— А как называется мужская рубаха, у которой застежка располагается сбоку? (косоворотка).

— Какие цветовые сочетания используются в народном женском костюме? (белый — красный — черный; очень яркие цвета, в которых самым заметным является красный; используются разные цвета).

— Какой смысл имеет вышивка, выполненная на вороте, рукавах и подоле рубахи? (это и украшение, и оберег, который охраняет человека от злых сил).

— А где в наше время можно увидеть народный костюм? (в кино, в музее, в театральном спектакле или в выступлении артистов, таких, например, как «Бурановские бабушки»).

Учитель подводит итоги:

— Ну что же, самые общие, начальные знания о народном костюме мы получили. И хотя настоящий народный костюм сегодня, в основном,

можно увидеть только в музее, я надеюсь вы в дальнейшем сможете пополнить свои знания, а главное — будете относиться к народным традициям с интересом и уважением. И будете помнить слова А. С. Пушкина: «Уважение к минувшему — вот черта, отличающая образованность от дикости».

А далее нам предстоит выполнить практическую работу. Здание вам объяснит наша гостья Василиса.

5. Объяснение задания для самостоятельной работы, 2 мин.

Василиса объясняет ученикам содержание предстоящей им работы:

— Наше сегодняшнее задание называется «Журнал мод Василисы Прекрасной». Каждому из вас надо нарисовать эскиз нарядного костюма, в котором будут использованы элементы и мотивы русского народного женского костюма.

Для удобства выполнения задания можно воспользоваться шаблоном, изображающим фигуру человека. Порядок работы:

— размещаем шаблон на листе белой бумаги (лучше выбрать вертикальный формат) и используя простой карандаш, обводим шаблон;
— намечаем легкими линиями основные элементы костюма (рукава рубахи, очертания сарафана, головной убор и т. д.);
— выполняем работу в цвете с соблюдением традиционных цветовых сочетаний, характерных для русского костюма.

6. Выполнение самостоятельной работы, 20 мин.

Учащиеся приступают к работе. Учитель ведет контроль и оказывает помощь в случае ошибок и затруднений. У учащихся могут возникнуть следующие проблемы:

— неправильная компоновка изображения в формате листа (советует разместить лист вертикально);
— затруднения в размещении рисунка — слишком крупный или слишком мелкий (помогает определить правильный размер и масштаб рисунка по отношению к формату листа);
— школьники увлекаются рисованием мелких деталей, не успевают поддерживать нужный темп выполнения работы (напоминает о необходимости уложиться в отведенное время, советует не прорисовывать карандашом мелкие узоры, это можно будет сделать в завершающей части рисунка фломастерами);
— трудности в выборе цвета (советует еще раз посмотреть фотографии народных костюмов, размещенные на доске).

7. Подведение итогов урока, 3 мин.

Завершая рисунки, школьники размещают их на доске. Учитель организует просмотр выполненных заданий и просит Василису выбрать понравившиеся ей рисунки для размещения в «Журнале мод Василисы Прекрасной».

8. Запись домашнего задания. Уборка рабочих мест, 2 мин.

Задание на дом: повторить названия элементов народного костюма.

4. Методы ведения уроков декоративного искусства

Готовясь к уроку, учитель должен заранее продумать способы сообщения нового материала. Это может быть беседа, рассказ, работа с учебником или учебным пособием, а также встреча с приглашенным мастером, который расскажет о декоративных изделиях и покажет, как они изготовляются и украшаются. В процессе восприятия произведений декоративного искусства очень важен момент любования, эстетического переживания, сопровождаемый живой эмоциональной реакцией учащихся на увиденное. Поэтому в ходе урока полезно использовать сказки, пословицы, поговорки, загадки. Обогатить эмоциональное восприятие может прослушивание музыки: народных песен, частушек, наигрышей, фрагментов классических произведений. Использование словесного и музыкального материала помогает раскрыть взаимосвязь различных видов народного творчества и способствует осознанию нерасторжимой целостности народной культуры.

Успешный опыт методического руководства изобразительной и декоративно-прикладной деятельностью учащихся представлен в книге В. Н. Полуниной «Искусство и дети» (1982). Утверждая необходимость придать обучению творческий, развивающий характер, педагог предлагает свой подход к изучению искусства. Для начала, считает автор, необходимо удивить и воодушевить детей рассматриванием произведений. Поэтому демонстрирует репродукции, фотографии, слайдфильмы, видеозаписи, намеренно давая избыточно широкий зрительный ряд. Затем организует осмысление и анализ увиденного: дети отвечают на вопросы, пишут небольшие эссе, очерки, составляют таблицы, оформляют странички в учебном альбоме, отражающие изученный материал. И после этого приступают к практической работе — рисованию, лепке, составлению декоративных композиций, в которых пробуют применить усвоенные приемы создания образа.

Учительница справедливо считает, что на занятиях, посвященных изучению декоративно-прикладного искусства, нельзя ограничиваться только таблицами и плакатами. Необходимо предъявлять детям оригинальные, подлинные изделия, поэтому составляет собственную коллекцию предметов народного быта. Более того, приглашает на урок настоящего народного мастера, который на глазах у восхищенных детей исполняет творческую работу — роспись подноса.

В. Н. Полунина вносит разнообразие в уроки, применяя методы, активизирующие деятельность учащихся. Один из любимых методов — игра-перевоплощение. Например, на одном из уроков ребята «превращаются» в экспертов, определяющих художественную ценность вещей, задержанных в аэропорту. Они рассматривают декоративные изделия, сравнивают их и обсуждают. На другом уроке игровая ситуация названа «испорченный аппарат»: аппарат для показа слайдов на экран вышел из строя, поэтому вместо рассматривания репродукций и фотографий

дети слушают музыку и представляют музыкальные образы в цвете, линиях, ритме.

Изучение декоративно-прикладного искусства педагог выстраивает как логический, целенаправленный процесс, подводящий ученика к самостоятельному и успешному итогу. Учебная работа построена в виде циклов занятий: «Лотосы древнего Нила», «Учимся у мастеров городецкой росписи» и т. д. Все уроки внутри цикла объединяются не только общим названием, но и единой методической последовательностью заданий внутри каждого из них:

— от воспитания основ эмоциональной, эстетической культуры восприятия прекрасного в искусстве и окружающей нас природе;
— через практическое изучение отдельных сторон идейно-художественной ценности памятников искусства;
— к творчеству личному, обогащенному общением ребенка с искусством.

Выполнению творческих работ предшествуют упражнения, позволяющие развить чувство цветовой гармонии, сформировать композиционные умения. Каждый из циклов занятий завершается итоговой творческой работой или проектом, не только суммирующим накопленные знания и умения, но и дающим возможность на новом, более сложном уровне проявить и воплотить творческое мышление.

Одним из главных отличий в педагогической деятельности В. Н. Полуниной является педагогическая импровизация. Учительница стремится оживить мысль детей, обострить их чувства, поэтому использует возникающие ситуации для того, чтобы сделать урок более ярким, запоминающимся. Вот одна из таких ситуаций. Дети в классе лепили игрушки из пластилина. Занятие шло вяло, и ноябрьский день за окном был тусклым, серым. Небо набухло, потемнело и вдруг... пролилось на землю пушистым снегопадом. Каждое окно в классе стало такой захватывающе красивой картиной, что не хотелось прятать ее за шторами.

Учительница переставила на подоконник игрушки, и настоящие, и вылепленные детьми. Ребята посмотрели, повздыхали, что никак не получается выбеливать пластилин, а без белоснежной основы нельзя получить такой радостно-звонкой звучности цвета, как у народных мастеров. «А что, если... Взрыв шумной радости был мне ответом, и через минуту детские руки превращали чистые хлопья первого снега в материал, который предстояло преодолеть, наращивая или высекая из него лишнее, превратить в Коня, Птицу, Бабу» **[40, с. 44]**. Появился цвет: белые лепные скульптуры поливались цветной тушью, красились гуашью. В итоге школьный двор украсился снежными бабами в обличье дымковской, филимоновской, каргопольской игрушки.

Большое значение в повышении эффективности уроков декоративного искусства имеет методика контроля и оценки работ учащихся. Обычный способ подведения итогов урока, при котором на классной доске выставляются выполненные учениками работы и проводится коллективный просмотр, анализ и обсуждение, целесообразно дополнить иными методами:

— анализ и оценку выполненных работ проводит «художественный совет», в состав которого выбрано по одному-два ученика от каждого ряда;
— итоги выполнения работы в группах подводят «мастера», помогавшие учителю организовать работу по типу «мастерская» (мастерская Деда Мороза, мастерская народной игрушки и т. д.);
— оценку работ проводит приглашенный на урок специалист — мастер декоративно-прикладного искусства;
— урок декоративного искусства организован как творческий конкурс, итоги которого подводит специальное жюри (учитель, приглашенный мастер, старшеклассники);
— декоративные композиции в виде орнаментов оценивает учитель технологии — для того, чтобы использовать наиболее удачные работы как мотивы для украшения изделий, выполняемых на уроках технологии (для аппликации на ткани, для украшения деревянной разделочной доски и т. д.);
— выполненные работы учащиеся представляют на школьной выставке, готовят и проводят на этой выставке экскурсии для школьников и их родителей, пишут свои отзывы в журнале.

Итоги изучения декоративно-прикладного искусства учитель может подвести, организовав беседу, обобщающую накопленные знания, устный или письменный опрос, викторину, квест или конкурс знатоков.

Разнообразие методов ведения уроков декоративного искусства учитель может подкрепить использованием групповых и коллективных форм работы, которые потребуют объединения творческих усилий всех учеников. Выполняя декоративную работу в группе, ученик может работать самостоятельно, но в то же время он будет соотносить свои действия с общей задачей, приноравливаться к общему темпу работы. В совместной работе можно отчасти воспроизвести те производственные действия, те отношения, которые существуют в мастерской декоративно-прикладного искусства. И главное — в коллективной работе можно достичь более заметного результата, который будет представлять собой крупное, хорошо проработанное изделие: декоративное панно, мозаику, витраж и т. д. [9].

Декоративная работа, осуществляемая в групповых и коллективных формах, позволяет обратиться к более сложным материалам и техникам, таким как бумажная пластика, аппликация или мозаика из бумаги, работа с природными материалами, макетирование и др.

Для организации учебной деятельности учащихся на уроках декоративного искусства обязательным является применение наглядных пособий. Основными видами пособий являются:
— учебные плакаты и таблицы, с помощью которых можно сформировать представление о различных аспектах работы над декоративной композицией, например о приемах составления орнамента, о приемах стилизации, о способах художественной обработки материалов;
— фотографии наружного облика и интерьеров жилых построек, представляющих среду, характерную для народной культуры (деревянная крестьянская изба, юрта, чум и т. д.);

— фотографии изделий декоративно-прикладного искусства, например фотографии народных костюмов — со всеми элементами, составляющими ансамбль (головные уборы, одежда, обувь, украшения);
— оригинальные изделия декоративно-прикладного искусства (игрушки, посуда, домашний текстиль и др.);
— мультимедийные средства (компьютерные презентации, видеозаписи, видеофильмы и др.);
— декоративные работы, выполненные учащимися.

5. Освоение материалов и техник декоративного искусств

Уроки декоративного искусства должны сформировать у учащихся понимание того, как в процессе создания произведений используются различные материалы и техники их обработки. Ведь материал играет важнейшую роль в создании художественного образа декоративного произведения. В старой программе по рисованию все задания, которые предлагал раздел «декоративное рисование», представляли собой выполнение рисунков в ученическом альбоме, сделанных карандашами или красками. Даже если урок был посвящен изучению объемных изделий, например расписной деревянной посуды из Хохломы, практическое закрепление знаний проводилось как рисование декоративного элемента (орнамента) для украшения таких изделий.

В современных программах изучение декоративно-прикладного искусства предполагает ознакомление с технологической стороной творчества. Например, представляя учащимся народную глиняную игрушку, учитель должен не только ознакомить школьников с внешними качествами изделий, но и представить процесс их выполнения: подготовка глины, лепка, просушивание, обжиг, грунтовка, роспись. И если ознакомление с игрушкой ведется в 1–2 классах, то практическую работу можно организовать как рисование игрушки и украшение плоского изображения росписью. Для этого предлагаем учащимся использовать вырезанные из плотной бумаги фигуры лошадки, петуха, барыни, то есть выполнить роспись на бумажной модели игрушки. Но с учениками 3–4, а тем более, 5 классов необходимо освоение приемов лепки. Самым простым вариантом будет лепка игрушки из пластилина, однако для понимания художественных особенностей народной игрушки гораздо полезнее выбрать глину. Работая с этим материалом, школьники смогут освоить разные способы и приемы лепки, которые использует народный мастер:
— скатывание колобка или жгута;
— вытягивание формы из колобка;
— раскатывание глины в пласт;
— вырезание и сборка изделия из пласта;
— наращивание формы;
— работа с жгутом;

— вытягивание формы;
— выполнение налепов и др.

Для того чтобы глиняная игрушка не рассыпалась при высыхании, необходимо ее форму вылепить максимально цельной, применяя способ вытягивания. Поверх основного объема можно налепить мелкие детали, но их надо хорошо «примазать», смочив руки водой — именно так лепит игрушки народный мастер. Помимо пластилина и глины, на уроках декоративного искусства для лепки можно успешно использовать соленое тесто.

В процессе изучения декоративного искусства нет необходимости специально расширять перечень используемых материалов, но есть прямая необходимость освоить различные способы обработки одного и того же материала. Например, начиная с младших классов, полезно включить в уроки следующие способы работы с бумагой:

— аппликация;
— бумажная мозаика;
— бумажная вырезка;
— плетение из бумаги;
— квиллинг;
— оригами;
— бумажная пластика;
— конструирование из бумаги.

Младшие школьники, работая с бумагой, научатся делать простые операции: карандашную разметку бумажного листа, вырезание, сгибание, скручивание, склеивание. Усвоенные умения они смогут применить в изготовлении несложных, но выразительно оформленных изделий: елочной игрушки, поздравительной открытки, бумажной куколки, подарочной упаковки. Учащиеся основной школы способны освоить более сложные приемы обработки бумаги для изготовления композиций на плоскости или объемных работ в виде декоративных рельефов, эскизов театральных костюмов и сценических декораций, архитектурных макетов или дизайн-проектов. Разные способы обработки бумаги помогают понять и научиться использовать выразительные возможности этого материала — разную плотность, фактуру, цвет, разные конструктивные качества и т. д.

6. Связь уроков декоративного искусства с внеурочной деятельностью

Ограниченное время, отведенное на уроки искусства в целом и на уроки декоративного искусства в частности, побуждает учителя к использованию внеурочной деятельности. Интеграция урочной и внеурочной работы способствует более активному воспитательному воздействию. Занятия декоративным искусством, организованные во внеурочное время, обеспечивают успешное развитие личностных качеств обучающихся: формируют у школьника осознание себя как гражданина

своей страны, как представителя своего народа, имеющего богатую культуру, воспитывают интерес и уважение к культуре других народов и стран, к своей региональной культуре, к традициям своего края.

Внеурочные занятия позволяют углубить знания и умения учащихся, полученные на основных уроках. Если на уроке учитель дает лишь общее представление о том или ином виде декоративного творчества, то во внеурочное время он может более полно раскрыть исторические, художественные, технологические аспекты декоративного искусства, ознакомить учащихся с работами известных мастеров, а главное — обучить практическим методам и приемам создания декоративных композиций.

Декоративно-прикладное искусство — это обширная по своему разнообразию сфера деятельности, и для каждого ученика в изучении этого вида искусства могут быть заложены возможности к применению его индивидуальных задатков, к развитию его способностей. Внеурочные занятия создают хорошие условия для учета личных интересов и склонностей учеников, позволяют удовлетворить их образовательные потребности и запросы. Составив программу внеурочной деятельности по декоративно-прикладному искусству, учитель может по ходу ее реализации внести коррективы и дополнить занятия более интересными для учащихся видами работы, организовать выполнение заданий, имеющих общественную ценность. Занятия декоративно-прикладным искусством, организованные во внеурочное время, дают замечательную возможность познать и использовать в собственной деятельности учащихся все богатство художественных качеств этого вида творчества — многообразие цвета, линий, форм, фактуры материала и др. Эти занятия содержат глубокий потенциал для творческого развития учащихся.

Занятия в кружках и творческих объединениях декоративно-прикладного искусства формируют весьма полезные для современных школьников трудовые умения и навыки, связанные с обработкой различных материалов — бумаги, ткани, дерева, глины, металла, природных материалов и др. Такие занятия оказывают полезное психологическое воздействие, побуждая учеников преодолевать возникающее время от времени нежелание доводить работу до конца, учат терпению и усердию. Особенно полезны занятия, в ходе которых школьники участвуют в оформлении школьных помещений: учебных кабинетов, рекреаций, спортивного или актового зала, столовой. Если в обычных условиях школьники не обращают особого внимания на состояние интерьеров школы, и даже, к сожалению, могут относиться к ним варварски, то их собственное участие в оформлении школьного пространства может дать другой результат. Ребята будут ценить школьные помещения, относиться к ним более аккуратно, бережно.

Формы и методы внеурочной деятельности, направленной на изучение декоративно-прикладного искусства, должны учитывать возрастные возможности учащихся. Младшим школьникам полезны занятия, способствующие расширению общего кругозора и дающие запас начальных практических умений в декоративном искусстве. Во внеурочные

занятия для школьников подросткового возраста полезно включить мероприятия, которые помогают освоить более сложные виды декоративно-прикладного творчества. Старшим школьникам полезно узнать, как организована производственная сфера, связанная с декоративно-прикладным искусством, какие предприятия, занимающиеся выпуском изделий народных промыслов, есть в его регионе. А это, в свою очередь, способствует выбору будущей профессии.

Наиболее эффективными формами внеурочной деятельности по декоративно-прикладному искусству, часто используемыми в практике работы школ, являются следующие:
- творческое объединение (кружок, студия, мастерская прикладного искусства);
- конкурсы и выставки изделий декоративно-прикладного искусства, сделанных школьниками;
- экскурсии, посещения музеев, мастерских, выставок;
- творческие встречи с мастерами, работающими в сфере традиционного декоративно-прикладного искусства, с современными художниками;
- мастер-классы;
- школьные ярмарки-продажи, совмещенные с благотворительными акциями;
- оформление школьных праздников;
- изготовление декораций к школьным концертам и спектаклям;
- поисковая деятельность (сбор и изучение материала традиционного и современного декоративного искусства);
- проектная деятельность (выполнение исследовательских, творческих и социальных проектов).

Указанные формы и методы руководства декоративно-прикладной деятельностью учащихся позволят обеспечить успешный результат изучения данного вида искусства.

Проверочные вопросы

1) Какие задачи решают уроки декоративно-прикладного искусства?
2) Какую структуру целесообразно использовать для проведения урока на тему «Искусство Гжели» с учащимися 5 класса?
3) Какие методы целесообразно использовать для контроля знаний учащихся на уроках декоративного искусства?
4) С какими видами народной игрушки необходимо ознакомить учащихся начальной школы?
5) В чем заключается целесообразность ознакомления учащихся с разными способами художественной обработки материалов?
6) Какие способы художественной обработки бумаги можно предложить для освоения учащимся 5 класса на уроках декоративного искусства?
7) Какие виды наглядных пособий необходимо использовать на уроках декоративно-прикладного искусства?

8) Какое задание декоративно-прикладного характера можно предложить учащимся 7 класса для выполнения в коллективной форме?
9) Какие виды декоративно-прикладной деятельности целесообразно включить в программу занятий кружка для младших школьников?
10) Какую тему можно предложить семикласснику для выполнения школьного исследовательского проекта, посвященного декоративно-прикладному искусству?

Литература

Горяева Н.А. Первые шаги в мире искусства: книга для учителя. — М.: Просвещение, 1991. — 159 с.
Полунина В.Н. Искусство и дети: Из опыта работы учителя. — М.: Просвещение, 1982. — 191 с.
Хижняк Ю.Н. Как прекрасен этот мир: Из опыта работы по нравственно-эстетическому воспитанию: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1986. — 157 с.

Раздел пятнадцатый

Методика организации коллективной изобразительной деятельности учащихся

Организация коллективной деятельности учащихся на уроках изобразительного искусства отвечает важнейшим потребностям современного школьного образования. В первую очередь, она способствует развитию коммуникативных качеств учащихся. Современным школьникам, живущим в семьях с одним-двумя детьми, зачастую трудно устанавливать контакт со сверстниками. Дети испытывают дефицит общения, восполнить который может совместная учебная работа, позволяющая выстроить взаимоотношения между одноклассниками.

Коллективная деятельность является эффективным средством становления личностных характеристик ученика, заданных федеральными государственными образовательными стандартами в качестве результатов образования:

— навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умение не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;
— умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности;
— готовность осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих **[1]**.

В перечне личностных характеристик ученика, завершившего освоение образовательной программы основной школы, также указано, что что это должен быть выпускник, «уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов» **[2, с. 4]**. К результатам образования в этом документе отнесены:

— коммуникативная компетентность в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;
— «умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками, работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение» [2, с. 7].

Именно на уроках изобразительного искусства дети могут успешно взаимодействовать: совместно рисовать, лепить, конструировать, создавать декоративные композиции. И здесь их легче научить продуктивному общению, потому что им понадобится обсудить общий замысел, распределить обязанности и сообща выполнить работу.

При выполнении совместной творческой работы учащимся необходимо быть внимательными к работе друг друга в группе, в коллективе. Им придется оценивать результат их общей деятельности, понимая, какое участие в этой работе принимал каждый. Особенно коллективная форма работы важна для подростков, так как для них общение является ведущим видом деятельности, и именно общение может стать коллективным средством сохранения интереса учащихся к изобразительному творчеству, а правильно организованное общение поможет формированию межличностных отношений и укреплению коллектива.

Коллективная учебная деятельность создает благоприятные условия для учебного общения детей друг с другом: в процессе работы каждый становится источником знаний для других учеников. Такая совместная деятельность положительно влияет на внутренний климат в коллективе, на сплочение детей.

Еще одна проблема, побуждающая учителя использовать коллективную работу, заключается в том, что даже хорошо построенный учебный процесс неизбежно приводит к снижению интереса школьников к занятиям. Объясняется это в значительной степени однообразным, шаблонным проведением уроков, применением репродуктивного подхода к освоению учебного материала. Не отменяя требования программы и не отказываясь от традиционных способов ведения уроков, учителя пытаются внести разнообразие, применяя игровые ситуации, проблемное обучение, пробуя вести так называемые нестандартные уроки. Такие меры отчасти повышают интерес учащихся к предмету, но не позволяют достичь указанных выше результатов, потому что, организуя работу на проблемном или нестандартном уроке, учитель чаще всего опирается на самых успешных, самых энергичных учеников.

Для того чтобы ввести в действие приемы учебной работы, активизирующие всех учеников, повышающие интерес к освоению новых знаний и умений у всего класса, необходимо вовлечь в учебное взаимодействие весь коллектив и создать условия для совместной работы. Поэтому в современной школьной практике используется коллективная деятельность, позволяющая особым образом организовать творческую работу учащихся.

Организация коллективной работы на уроках изобразительного искусства дает еще один полезный результат. Дело в том, что, работая индивидуально, дети успевают выполнить на уроке лишь небольшую композицию: рисунок, декоративную поделку, вылепленную фигурку. Организация совместной работы всего класса дает очень хорошую возможность сделать интересную, масштабную работу: многофигурную сюжетную композицию, большое декоративное панно, архитектурный макет и т. д. Такая коллективная композиция может быть сделана в необычной, более сложной и трудоемкой технике: мозаика, коллаж, роспись и т. д. Итог совместного творчества впечатляет детей гораздо больше, а использование работы, созданной всем классом, для украшения интерьера школы становится средством поддержания устойчивого интереса к изобразительной деятельности.

В теории обучения дана характеристика различных форм организации учебной деятельности в зависимости от количества обучающихся:

— индивидуальная;
— парная;
— групповая;
— коллективная.

Групповая или коллективная работа — это полноценная самостоятельная организация обучения, при которой перед определенной группой учащихся или перед коллективом всего класса ставится единая познавательная задача. Учитель выполняет опосредованное руководство школьниками. Он сообщает необходимую информацию во вводной части урока, объясняет задание, организует начальный этап работы, предлагая варианты распределения обязанностей и участвуя в формировании отдельных групп, напоминает о необходимости соблюдения техники безопасности. После этого учащиеся ведут самостоятельную работу, и руководство их деятельностью обеспечивается внутри группы самими детьми. По завершении работы учитель обязательно подключается к оценке полученного результата. Но и на этом этапе анализ и оценку выполненного задания можно поручить самим ученикам. Школьники знают, какое участие внес каждый в их общую работу, поэтому смогут справедливо оценить результаты совместного труда.

Одним из самых важных условий эффективной организации групповой работы является правильное, продуманное комплектование групп и распределение обязанностей, учитывающее не только уровень учебных достижений детей, но и характер их межличностных отношений. Вовсе не обязательно, чтобы руководителем работы стал отличник. Будет лучше, если ответственность за выполнение работы будут нести и сильные, и слабые ученики.

Когда коллектив класса делится на группы, надо заранее выяснить возможную совместимость ребят. В группу, выполняющую совместную работу, должны подбираться учащиеся, между которыми установлены отношения доброжелательности. В этом случае в процессе работы сложится атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, будут сняты тревожность и страх, дети смогут общаться друг с другом без особых

препятствий. Если в группу входят учащиеся, которые испытывают друг к другу неприязнь, результативность работы будет минимальной.

Количественный состав тоже влияет на работоспособность, результативность и психологический климат в группе. Психологи считают, что оптимальным для организации учебной работы будет группа из 5–6 человек. Если учитель хорошо знает, как относятся друг к другу ученики, то он может сам сформировать группы. Если такой информации у него нет, то можно обратиться к учащимся с вопросом: «С кем бы вы хотели работать в одной группе?»

При отборе учебного материала для групповой работы необходимо уточнить, какие знания и умения понадобятся школьникам для совместного выполнения задании. Надо помнить, что не всякий учебный материал подходит для групповой работы. В дидактике к нему предъявляются два важных требования:

- — по своей структуре задание должно быть таким, чтобы его можно было бы расчленить на отдельные задачи и выполнять поэтапно;
- — задание должно нести проблемный характер, допускать разные точки зрения, несовпадение позиций.

Организация групповой или коллективной работы меняет функции учителя. Если на традиционном уроке он излагает знания в готовом виде, то здесь он должен быть организатором и режиссером урока, соучастником совместной деятельности. Его действия сводятся к следующему:

- — объяснение цели и задач предстоящей работы;
- — предварительное распределение учащихся на группы;
- — уточнение заданий для групп;
- — контроль хода работы;
- — попеременное участие в работе групп, без навязывания своей точки зрения;
- — стимулирование учащихся к поиску наиболее удачного, интересного и правильного решения;
- — оказание помощи в завершении работы;
- — совместный с учащимися анализ и оценка полученного результата;
- — выводы об организации работы.

Коллективная деятельность, применяемая на уроках изобразительного искусства, объединяет в себе образовательное, развивающее и воспитательное воздействие. И в теории, и в практике ведения занятий по искусству отмечено положительное влияние, которое организация коллективной работы оказывает на формирование художественных знаний и умений, на развитие творческих способностей учащихся, а также на укрепление ученического коллектива.

Коллективная деятельность учащихся вошла в широкую практику проведения уроков изобразительного искусства не так давно — в конце 80-х — начале 90-х гг. Это было связано с появлением новых концепций художественного образования и новых программ по изобразительному искусству, в том числе программы, разработанной под руководством Б. М. Неменского. Данная программа предусматривает организацию групповых и коллективных работ на всех этапах обучения — и в начальной, и в основной школе [39].

В отечественной литературе по методике обучения изобразительному искусству имеется ряд изданий, рассматривающих коллективную деятельность как эффективное средство решения многих обучающих и воспитательных задач. В книге И. Н. Турро «Коллективное творчество детей» (1965) отмечено, что коллективная работа вызывает у детей положительные эмоции, повышает интерес к изобразительной деятельности и создает благоприятные условия для общения друг с другом. По мнению автора, коллективную деятельность полезно использовать с практической целью — для оформления учебного интерьера, для создания декораций к спектаклю, для украшения праздничного помещения. Это позволяет связать обучение детей изобразительному искусству с жизнью **[60]**.

В учебном пособии Т. С. Комаровой и А. И. Савенкова «Коллективное творчество детей» (1998) рассмотрены дидактические аспекты применения коллективной деятельности на занятиях с дошкольниками. Авторами отмечено, что коллективной работе должен предшествовать *подготовительный* этап, который позволит углубить знания детей по выбранной теме, сформировать у них яркие образы, порождающие желание воплощать их в собственной изобразительной деятельности. Для этой цели можно использовать экскурсии, беседы, обсуждения прочитанных книг, рассматривание репродукций, иллюстраций и др. **[26]**.

Далее следует *основной* этап, который включает в себя планирование, выполнение и оценку коллективной работы. Именно на этом этапе педагог создает условия для творческого взаимодействия детей, содействующие не только их эстетическому и художественному развитию, но и формированию у них умений творчески работать в коллективе.

Условно выделен третий, *заключительный* этап. Это период взаимодействия детей с уже завершенной работой: анализ, обсуждение, оценка. В воспитательном отношении он не менее значим, чем предыдущие этапы, потому что итог работы вовлекает в рассматривание, становится объектом разговоров, дискуссий, и что очень важно — источником рождения новых творческих замыслов.

В книге В. И. Колякиной «Методика организации уроков коллективного творчества» (2009) представлен анализ успешного практического опыта организации и проведения коллективных занятий, приведены планы и сценарии уроков, позволяющие воспользоваться этим опытом **[25]**.

В перечисленных изданиях предложены различные варианты классификации коллективных форм изобразительной деятельности. Так, И. Н. Турро выделил три основные формы:

1) Фронтальная форма, при которой коллективная работа набрана из индивидуальных рисунков учащихся, сделанных на уроке. Процесс совместной деятельности наблюдается лишь в конце урока, когда индивидуально выполненные части композиции собираются в единое целое.
2) Комплексная форма предполагает выполнение коллективной работы на одной плоскости, когда каждый учащийся делает свою часть

задания, имея представление об общем результате и согласовывая свою деятельность с тем, что делают другие.

3) Коллективно-производственная форма, при которой деятельность детей строится по принципу конвейера, когда каждый делает только одну определенную операцию в процессе изготовления изделия.

Вторая классификация представлена Т. С. Комаровой и А. И. Савенковым и поддержана В. И. Колякиной. В ее основе лежат три основные формы организации совместной деятельности:

— совместно-индивидуальная — участники вначале работают индивидуально с учетом единого замысла и лишь на завершающем этапе деятельность каждого становится частью общей композиции;
— совместно-последовательная — работа организована по принципу конвейера, когда результат действия одного участника находится в тесной зависимости от результатов предыдущего и последующего участников;
— совместно-взаимодействующая — совместная работа одновременно всех участников, но с согласованием их действий на каждом из этапов.

Рассмотрим более подробно методику использования каждого из видов совместной деятельности на уроках изобразительного искусства.

Формы организации совместной деятельности

Совместно-индивидуальная форма

Одна из самых простых форм коллективной работы. Она предполагает, что каждый ученик индивидуально выполняет изображение или изделие, которое на завершающем этапе становится частью общего целого, элементом коллективной композиции. Например, на уроке в 1 классе каждый ученик рисует два-три осенних листочка с яркой, интересной окраской. В завершающей части урока эти листочки необходимо вырезать и наклеить на общую основу, чтобы получилось коллективное панно «Осенний лес» (**рис. 81**). Таким же образом может быть организована работа над коллективным панно «Зимний лес» (**рис. 82**).

Несмотря на кажущуюся простоту совместно-индивидуальной деятельности, учителю изобразительного искусства необходимо продумать ряд вопросов, от решения которых будет зависеть успешность творческой работы над составлением общей композиции и ее эстетическое качество. Поэтому коллективную деятельность следует планировать заранее, и чем раньше дети будут вовлечены в решение совместной задачи, тем активнее и успешнее будет их участие в работе.

К достоинствам совместно-индивидуальной формы организации деятельности на уроке изобразительного искусства относится то, что она позволяет вовлечь в коллективную творческую работу весь класс.



Рис. 81 «Осенний лес». Коллективная работа учащихся 1 класса



Рис. 82 «Зимний лес». Коллективная работа учащихся 2 класса

Каждый участвующий в совместной деятельности, выполняя свою часть, знает, что чем лучше он сделает задание, тем лучше будет работа коллектива. Это позволяет мобилизовать творческие личные возможности каждого ученика.

Совместно-индивидуальная форма работы может успешно применяться для выполнения декоративной композиции, в которой элементы панно размещаются на общем фоне. Общая композиция, составленная из отдельных работ в конце урока, будет дополнительным подкреплением процессу развития художественного восприятия произведений декоративного искусства (**рис. 83**).

Одним из важных условий успешного результата такой коллективной работы является продуманная заранее общая композиция. Так, из расписанных учащимися силуэтов хохломской посуды был составлен натюрморт, построение которого учительница продумала заранее (**рис. 84**).

На уроке по теме «Мамин платок» коллективная работа выполнена в квадратном формате. Размещение отдельных элементов в ней соответствует композиции, которая используется в подобных текстильных изделиях (**рис. 85**).

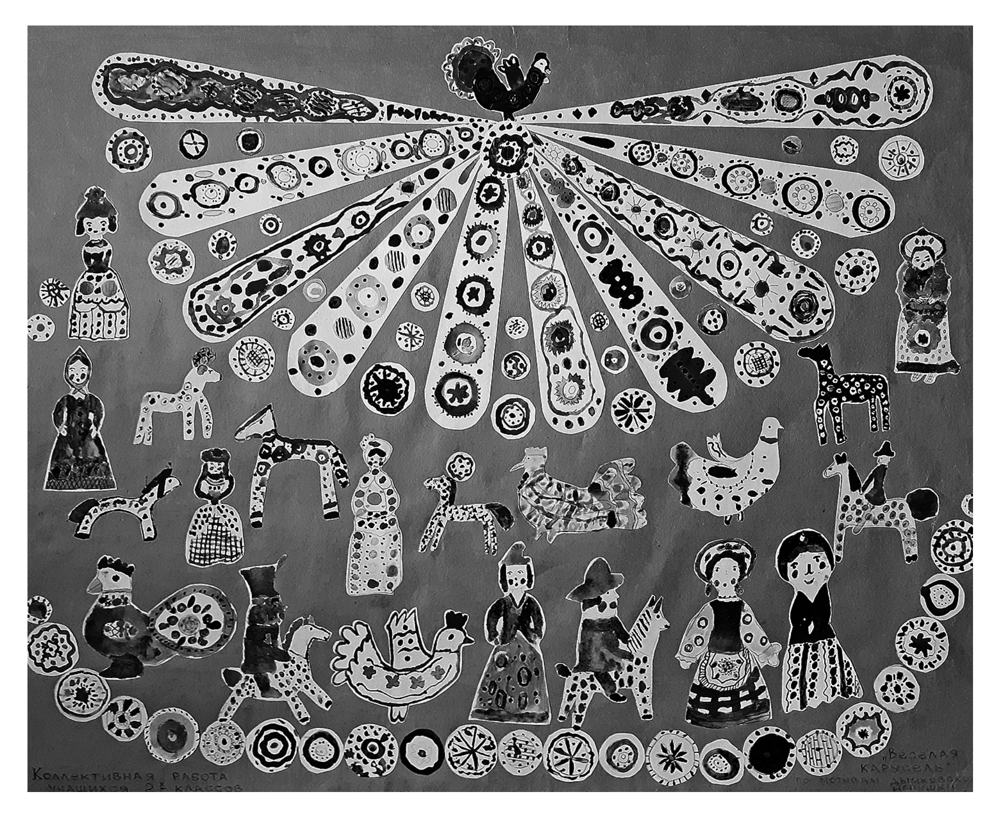


Рис. 83 «Ярмарка дымковской игрушки». Коллективная работа учащихся 3 класса



Рис. 84 Натюрморт «Хохломская посуда». Коллективная работа учащихся 3 класса

Рис. 85 «Мамин платок». Коллективная работа учащихся 3 класса

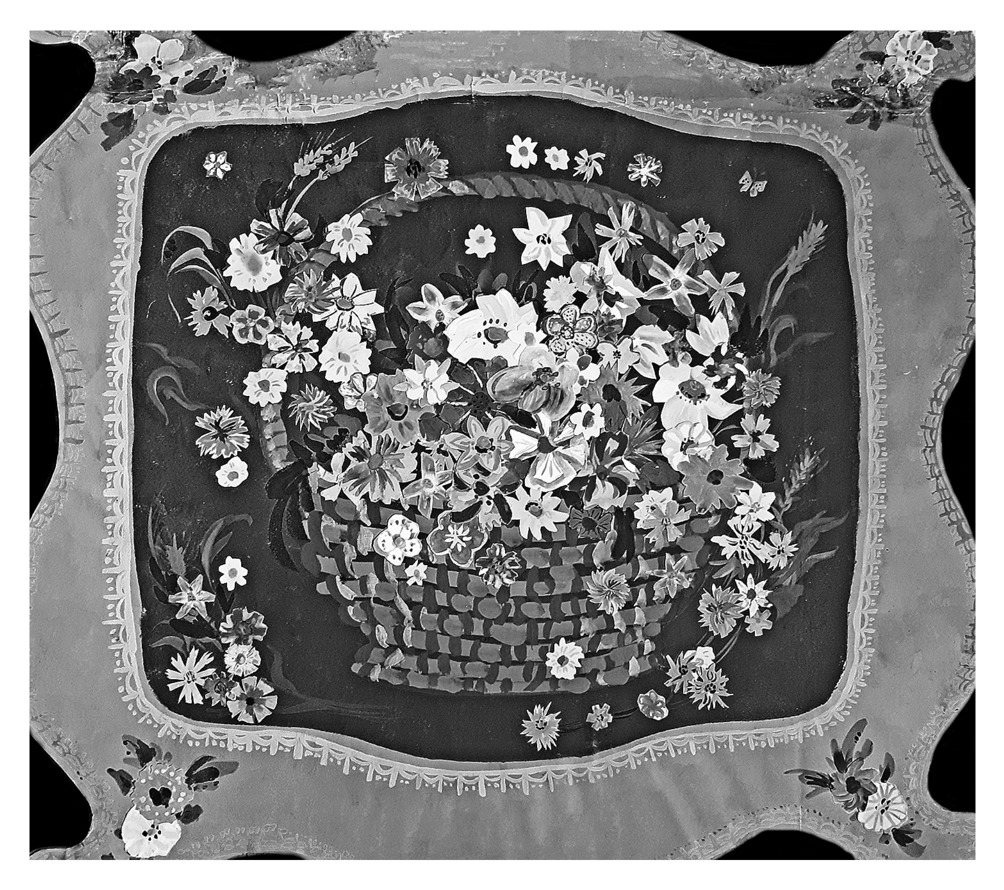


Рис. 86 Поднос «Цветочная корзина». Коллективная работа учащихся 4 класса

Действия каждого из участников совместного труда согласуются в начале урока — при разработке композиционной идеи, затем при планировании дальнейшей работы, и наконец, в конце урока, на последнем этапе, когда составляется и обобщается коллективная композиция.

Например, на уроке, посвященном росписи подносов, учительница предложила школьникам сделать коллективную композицию «Цветочная корзина». Сначала была выбрана общая форма подноса, затем согласованы примерные размеры и цвет отдельных частей росписи (цветы, листья, колоски). Класс приступил к работе над деталями росписи, а учительница, выбрав двух учеников, поручила им сделать на плотном листе бумаги общие очертания подноса и рисунок корзины. Завершив работу над цветами и листьями, дети вырезали их и с помощью «консультантов» подбирали подходящее место для наклеивания этих деталей. Когда все части росписи были выполнены и наклеены на общую основу, получился красивый поднос (**рис. 86**).

Учащимися 5 класса была выполнена коллективная иллюстрация к сказке Шарля Перро «Золушка». Она представляет собой сцену бала



Рис. 87 «Бал в королевском дворце». Коллективная работа учащихся 5 класса

в королевском дворце. Учитель предложил каждому ученику нарисовать одного из участников сцены бала — даму или кавалера в нарядном костюме. В качестве фона для композиции был заготовлен лист плотной бумаги большого формата, на котором двое учеников нарисовали элементы интерьера: дворцовый зал с высокими окнами, колонны, зеркала, светильники. Фигуры танцующих были вырезаны и наклеены на общий фон (**рис. 87**).

С учащимися 6 класса можно выполнить иллюстрации к книге, которые затем собрать в единую композицию и оформить макет книги. Для успешной работы над оформлением книги необходимо с самого начала распределить обязанности, поручив отдельным школьникам оформление обложки, форзаца, заставки и концовки. Для того чтобы иллюстрации последовательно отражали события, описанные в литературном произведении, можно разделить текст на небольшие части и поручить проиллюстрировать эти фрагменты текста. Например, вступление к поэме А. С. Пушкина «Руслан и Людмила» можно поделить на отдельные сцены:

1-я иллюстрация:

У Лукоморья дуб зеленый;
Златая цепь на дубе том:
И днем, и ночью кот ученый
Все ходит по цепи кругом.

2-я иллюстрация:

Идет направо — песнь заводит,
Налево — сказку говорит.
Там чудеса: там леший бродит,
Русалка на ветвях сидит.

3-я иллюстрация:

Там на неведомых дорожках
Следы невиданных зверей.
Избушка там на курьих ножках
Стоит без окон, без дверей.

4-я иллюстрация:

Там лес и дол видений полны.
Там о заре прихлынут волны
На брег песчаный и пустой.
И тридцать витязей прекрасных
Чредой из вод выходят ясных,
И с ними дядька их морской.

Вступление к поэме можно разделить на 10 или 11 фрагментов. Каждый из них будет проиллюстрирован отдельным автором. Конечно, придется договориться о соблюдении ряда условий, необходимых для достижения коллективного результата: выбрать одинаковый изобразительный материал (например, тушь, перо), определить единый формат и композиционную структуру книжной страницы. Общее художественное решение задает обложка книги, которая может быть выполнена одним-двумя учащимися. Таким образом, в создании книги примут участие 14–15 учеников, то есть половина класса. Но если текст разделить на более мелкие фрагменты, а в оформление книги добавить форзац, шмуцтитул, заставку и концовку, то в работу над одной рукописной книгой будет вовлечен весь класс.

Достоинством представленной совместно-индивидуальной деятельности учащихся является не только простота ее организации, но и возможность проследить вклад каждого ученика в коллективный результат и достойно оценить его работу.

Совместно-последовательная форма

Такая форма работы напоминает работу производственного конвейера, но отличается тем, что учащиеся не только собирают, но и сами выполняют части собираемого на конвейере изделия. Поэтому совместно-последовательная деятельность на уроке представляет собой два основных этапа:

— индивидуальная работа ученика над элементом, частью общего изделия;
— последовательная работа на «конвейере», связанная со сборкой или монтажом изделия **[25]**.

Самым простым вариантом организации такой работы является выполнение украшений к новогоднему празднику, например елочных игрушек из бумаги. Для изготовления бумажных фонариков класс делится на три группы (можно по рядам). Первая группа выкраивает и вырезает заготовку из цветной бумаги в виде квадрата размером 15 х 15 см. Ученики второй группы складывают заготовку пополам и делают аккуратные прорези по типу «гребешок». Третьей группе необходимо развернуть прорезанную заготовку и склеить фонарик.

Если рассматривать деятельность каждого ученика, работающего на конвейере, то можно отметить, что почти на каждом этапе есть возможность проявить творческий подход. Например, заготовку для изделия вырезать не квадратную, а прямоугольную, прорези можно сделать наклонными, а в дальнейшем при склеивании дополнить фонарик вплетенными полосками бумаги другого цвета. Для того чтобы все учащиеся могли проявить собственный творческий потенциал в ходе совместно-последовательной деятельности, можно практиковать переход с одного рабочего места на другое. Так, когда будет выполнено достаточное количество заготовок изделия, учащиеся, работающие на первых, наименее творческих этапах хода конвейера, могут перейти на другие, в том числе на последний, завершающий этап составления коллективной композиции.

Как правило, конвейер полезно использовать в том случае, когда перед учащимися поставлена задача за короткий срок выполнить большое количество одинаковых изделий. Так, с учащимися 7 класса можно организовать изготовление поздравительных открыток или пригласительных билетов на школьный праздник. Коллектив класса разделим на четыре группы. Первая группа делает заготовку для открытки, вырезая прямоугольник из цветного картона или плотной бумаги. Вторая группа вырезает из цветной бумаги детали для украшения лицевой стороны открытки: цветы, листья, колокольчики (если открытка предназначена для поздравления выпускников школы). Третья группа наклеивает украшения на лицевую сторону открытки, дополняя аппликацию нарядными деталями — пайетками, ленточками, узорной тесьмой. Четвертая группа на оборотной стороне открытки выполняет поздравительную надпись. Время от времени школьники могут меняться местами, присоединяясь к работе другой группы.

Совместно-взаимодействующая форма

Является наиболее сложной в организации коллективной деятельности учащихся на уроке изобразительного искусства. Сложность заключается в том, что эта форма организации предполагает или одновременную совместную работу всех участников коллективного творчества (работа

на одном листе, плоскости), или постоянное согласование действия всех участников коллективной деятельности. Эту форму часто называют формой сотрудничества или сотворчества. Совместно-взаимодействующая, то есть одновременная работа всех участников, согласованная на каждом из этапов, в форме сотрудничества, может быть использована для выполнения практических заданий на итоговых уроках по программе Б. М. Неменского:

— 5 класс, 1-я четверть — «Народные праздничные обряды» (коллективное панно);
— 5 класс, 2-я четверть — «Народные художественные промыслы в современной жизни» (коллективная декоративная композиция);
— 7 класс, 2-я четверть — «Цвет в архитектуре и дизайне» (коллективный макет с вариантами цветового решения застройки жилого микрорайона);
— 7 класс, 3-я четверть — «Город будущего» (коллективный макет).

Удачным примером такой коллективной работы являются две композиции, выполненные учениками 7 класса г. Качканара под руководством учительницы В. В. Звонаревой. Каждая работа — это трехчастное панно, отражающее особенности жизненного уклада, быта и ремесел народов России. В композициях использованы фигуры людей и животных, изображения жилищ (северный чум и степная юрта), а также орнаменты, характерные для декоративно-прикладного искусства этих народов (**рис. 88–89**).

Художественное сотворчество учащихся всего класса начинается с разработки идеи, эскиза общей композиции и заканчивается ее составлением из отдельных фрагментов и обобщением. Такая форма коллективной деятельности требует от каждого ученика определенного опыта общения: надо уметь сотрудничать, уважать чужую инициативу, защищать собственные идеи в процессе обсуждения и исполнения работы. В коллективной работе, организованной в форме сотрудничества, у учащихся совершенствуется опыт общения, формируется умение сотрудничать, координировать свою деятельность и объективно оценивать результаты коллективного творчества.

Совместно-взаимодействующая форма полезна в тех случаях, когда части общей композиции отличаются разной степенью сложности. Например, в коллективной работе «Город-крепость» необходимо выполнить простые части (стены, защищающие город) и сложные части (сторожевая башня, церковь, колокольня, княжеские палаты).

Организация коллективной работы на уроке изобразительного искусства требует от педагога больших усилий, чем индивидуальная. Учителю необходимо учитывать возрастные особенности учащихся, подбирать и распределять задания с учетом их сложности, формировать группы, обеспечивать равномерную занятость всех участников работы. Коллективная деятельность часто используется для проведения итогового урока четверти. Но включение в календарно-тематический план урока коллективной работы может быть вызвано общественно значимыми причинами, такими как подготовка к какому-либо важному событию: школьному празднику, выставке детского творчества, юбилейному торжеству и т. д.



Рис. 88а «Северные народы России».
Коллективная работа учащихся 7 класса. Часть первая

Выбор методики организации совместной деятельности во многом зависит от типа урока изобразительного искусства, его основной цели. Но необходимо также учитывать готовность учащихся к коллективной работе, которая определяется возрастными особенностями и уровнем приобретенного опыта общения учеников. Младшие школьники отличаются высокой эмоциональностью, но при этом низкой направленностью интереса на качество результата. Они легко переключаются с одного вида деятельности на другой, но быстро утомляются от работы, особенно от однообразной. Поэтому можно сделать вывод,



Рис. 88б «Северные народы России».
Коллективная работа учащихся 7 класса. Часть вторая

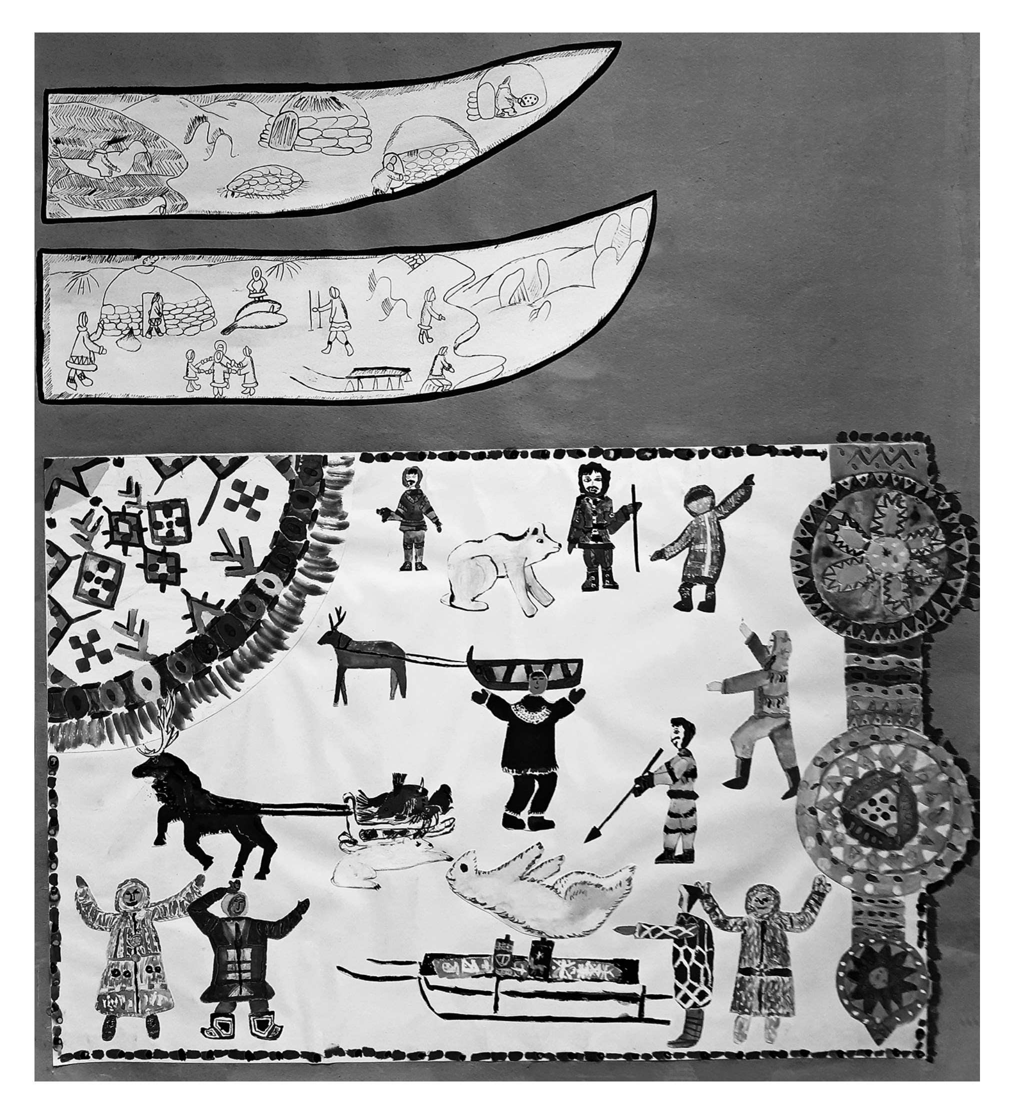


Рис. 88в «Северные народы России».
Коллективная работа учащихся 7 класса. Часть третья

что совместно-индивидуальная форма коллективного изобразительного творчества является наиболее приемлемой для работы с учащимися начальных классов.

В отличие от младших школьников, у которых интерес к изобразительному творчеству высок, у подростков он значительно ниже. Наиболее актуальными в подростковых классах становятся формы сотрудничества, позволяющие общаться в процессе всей работы, а не только в ее начале или в конце. Общение подростков в ходе совместной изобразительной деятельности побуждает учащихся брать на себя инициативу, активно предлагать варианты выполнения работы, обосновывать свою

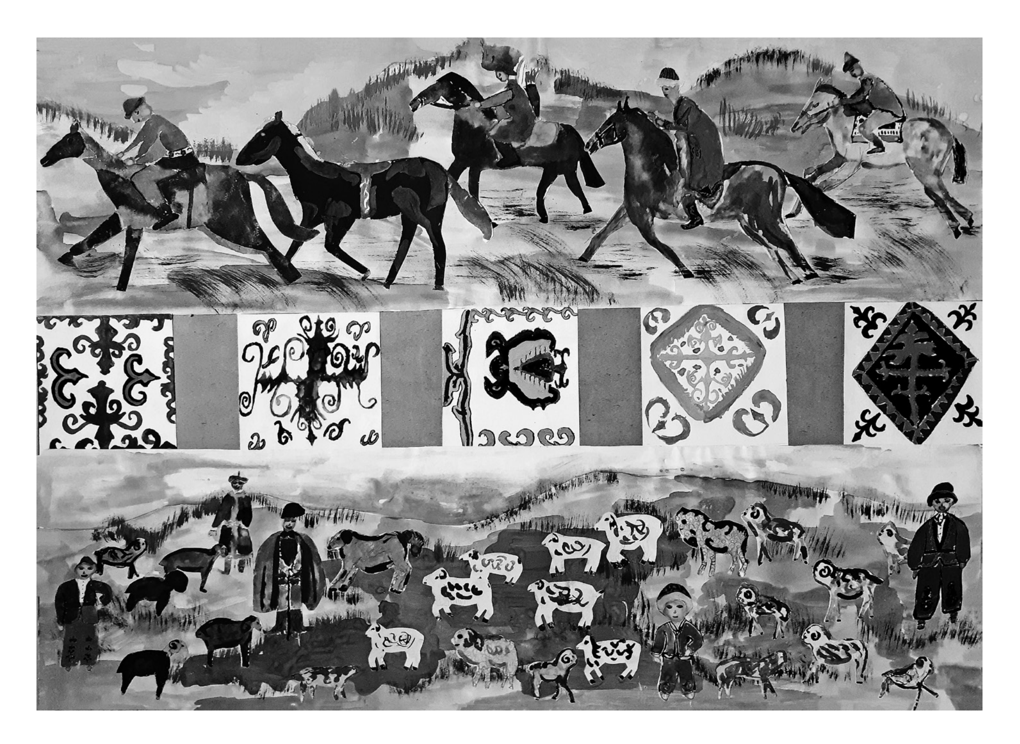


Рис. 89а «Степные народы России».
Коллективная работа учащихся 7 класса. Часть первая

идею, защищать проект и результат. Подростки могут сами предложить интересную тему и заранее спланировать количество групп и систему взаимодействия между ними. Поэтому можно сделать вывод, что наиболее актуальными для подростковых классов являются более сложные формы совместной деятельности: совместно-последовательная и совместно-взаимодействующая.

Посильность совместного труда — еще одно требование к коллективной деятельности, которое должно соблюдаться в работе со всеми возрастными группами. Доступность задания во многом зависит не только от уровня готовности учащихся к изобразительной деятельности, объема их умений и навыков, но и от возможности работать сообща в той или иной изобразительной технике. Если результат коллективного творчества по качеству будет ниже результата индивидуальной работы и не будет соответствовать эстетическим требованиям, то он может вызвать у учеников отрицательное отношение к совместной деятельности.

Какие же материалы и техники доступны для коллективной изобразительной деятельности и могут способствовать получению удачного художественного результата? Одной из наиболее интересных и распространенных является техника аппликации, предполагающая использование разных приемов работы и разных материалов. Аппликация может быть выполнена разными способами:

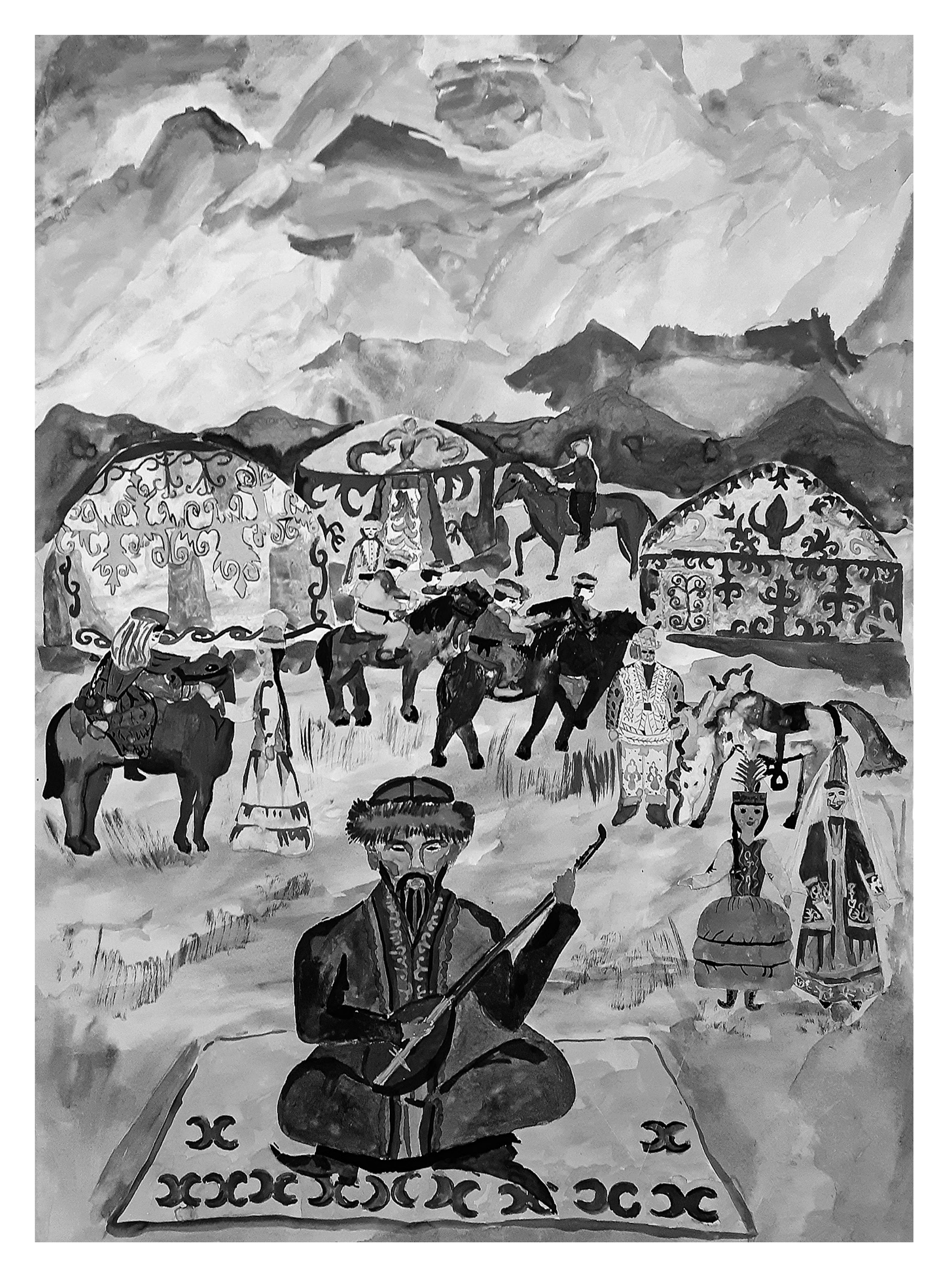


Рис. 89б «Степные народы России».
Коллективная работа учащихся 7 класса. Часть вторая

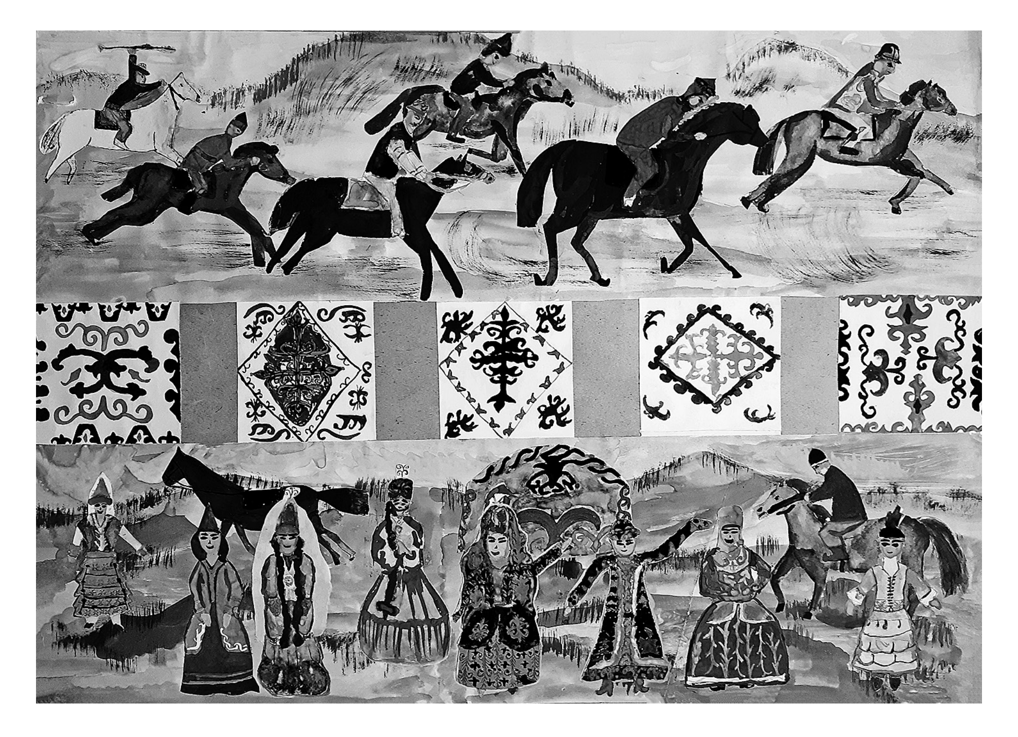


Рис. 89в «Степные народы России».
Коллективная работа учащихся 7 класса. Часть третья

— бумажная мозаика, набранная из мелко нарезанных кусочков бумаги;
— обрывная аппликация, которая выполняется из элементов, не вырезанных, а вырванных по контуру, что придает более интересный и живой силуэт изображаемым деталям;
— аппликация из природных материалов (высушенные листья, цветы, травы и др.);
— коллаж, в котором используются различные материалы (бумага, картон, ткань, фольга и т. д.);
— аппликация из ткани, текстильных материалов и фурнитуры (ниток, шнурков, тесьмы, пуговиц и др.) [9].

Для выполнения коллективной работы успешно применяются пластиковые и картонные упаковки (коробки, бутылки, пакеты и др.). Они могут быть удачно использованы в создании макетов архитектурных сооружений или объемных дизайнерских композиций. Детали архитектурного макета (окна, двери, балконы, карнизы и др.) выполняются с помощью прорезывания и подклейки в технике аппликации из бумаги или картона.

Очень удачной для коллективной работы может быть техника бумажной пластики. Работа в такой технике требует предварительной подготовки — необходимо усвоить базовые приемы работы с бумагой (сгибание, скручивание, вырезание, склеивание). Но когда ученики усвоят необходимые навыки, можно предложить им выполнить коллективную

композицию, в том числе макет отдельного архитектурного сооружения или комплекса построек.

Представленные формы и методы организации совместной работы учащихся на занятиях по изобразительному искусству могут применяться как в начальной, так и в основной школе. Коллективная деятельность позволяет учителю найти более интересные способы обучения, активизирующие работу учащихся.

Проверочные вопросы

1) Для учащихся какого возраста наиболее важна коллективная форма учебной деятельности (младшие школьники или подростки)?
2) В чем состоят воспитательные аспекты коллективной работы на уроке?
3) Какие преимущества дает коллективная деятельность, организованная на уроках изобразительного искусства?
4) Какие действия должен предпринять учитель, организуя коллективную деятельность учащихся на уроке изобразительного искусства?
5) Какие темы для выполнения заданий в групповой форме можно предложить учащимся начальных классов?
6) Какие темы для коллективного выполнения заданий вы могли бы предложить учащимся 7 класса?
7) Какие этапы учебной работы необходимо предусмотреть, планируя урок декоративного искусства для учащихся 5 класса с выполнением практического задания в коллективной форме?
8) Какой количественный состав группы психологи считают оптимальным для ведения совместной учебной работы?
9) Какую организацию коллективной работы класса принято называть совместно-последовательной?
10) Какие художественные материалы и техники можно рекомендовать для выполнения коллективной творческой работы с учащимися 7 класса?

Литература

Горяева Н.А. Первые шаги в мире искусства: книга для учителя. — М.: Просвещение, 1991. — 159 с.

Колякина В.И. Методика организации уроков коллективного творчества: планы и сценарии уроков изобразительного искусства. — М.: ВЛАДОС, 2009. — 176 с.

Комарова Т.С. Коллективное творчество детей / Т. С. Комарова, А. И. Савенков. — М.: Рос. пед. агентство, 1998. — 127 с.

Неменский Б.М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: книга для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2007. — 240 с.

Раздел шестнадцатый

Содержание и организация внеурочной деятельности по изобразительному искусству

Перед современной школой поставлена задача: создание системы воспитывающей внеурочной деятельности с учетом интеграции основного и дополнительного образования в условиях образовательного учреждения, обеспечивающей вхождение учеников в самостоятельное общественное действие.

Согласно ФГОС, основная общеобразовательная программа (ООП) реализуется в школе через **урочную и внеурочную деятельность.** Основные требования, предъявляемые к содержанию и организации внеурочной деятельности, изложены в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», а также в приказе Министерства просвещения РФ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» [3]. Общеобразовательные организации разрабатывают основные общеобразовательные программы в соответствии с ФГОС и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ (ст. 12 ч. 7 Закона об образовании в РФ).

1. Общие требования к содержанию и организации внеурочной деятельности

Целью внеурочной деятельности является обеспечение достижения обучающимся планируемых результатов за счет расширения информационной, предметной, культурной среды, в которой происходит образовательная деятельность, повышения гибкости ее организации за счет

учета индивидуальных особенностей и потребностей ребенка, запросов семьи, культурных традиций

Внеурочная деятельность, как и деятельность обучающихся в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Но в первую очередь, это достижение личностных и метапредметных результатов. Это определяет специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др.

Для организации внеурочной деятельности в школе целесообразно использовать разнообразные формы работы с учащимися: экскурсии, кружковые и секционные занятия, клубные заседания, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и т. д.

В образовательных стандартах указаны максимальные объемы внеурочной деятельности:

— в начальных классах — до 1320 часов за 4 года обучения с 1 по 4 классы;
— в основной школе — до 1750 часов за 5 лет обучения с 5 по 9 классы;
— в старших классах — до 700 часов за 2 года обучения с 10 по 11 классы.

Время, отводимое на внеурочную деятельность, школа определяет самостоятельно, исходя из необходимости обеспечить достижение планируемых результатов реализации основной образовательной программы на основании запросов обучающихся, родителей (законных представителей), а также имеющихся кадровых, материально-технических и других условий.

Внеурочная деятельность организуется на **добровольной основе**. В начале учебного года информация о предлагаемых видах внеурочной деятельности должна быть предоставлена школьникам и их родителям (законным представителям). Дети и их родители должны заранее узнать, каков объем предлагаемой программы, каковы сроки ее реализации, чем будут заниматься учащиеся (виды и формы внеурочной деятельности).

Выбор вида внеурочной деятельности должен быть зафиксирован в заявлении совершеннолетнего обучающегося или его родителей (законных представителей), на основании которого формируются группы, осваивающие выбранные программы или модули программ, ведется журнал внеурочной деятельности. В журнале фиксируется наличие обучающегося на внеурочном занятии или его отсутствие. Отметки за освоение курсов внеурочной деятельности требованиями образовательных стандартов не предусмотрены.

Результаты освоения обучающимися курсов внеурочной деятельности (личностные, метапредметные, предметные) выявляются в ходе отчетных мероприятий, дискуссий, творческих работ, отчетов по итогам практик и в других формах, определяемых общеобразовательной организацией в соответствии с рабочей программой курса внеурочной деятельности. Они становятся основой для рефлексии и фиксируются в портфолио обучающегося. Обучающийся имеет право изменить свой выбор осваиваемых

программ курсов внеурочной деятельности в течение учебного года. Это должно быть отражено в соответствующем заявлении совершеннолетнего обучающегося или его родителей (законных представителей). Данное заявление является основанием для корректировки группы, осваивающей соответствующую программу курса внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность организуется по следующим **направлениям развития личности**:

— спортивно-оздоровительное;
— духовно-нравственное;
— социальное;
— общеинтеллектуальное;
— общекультурное.

Для реализации в школе доступны следующие **виды** внеурочной деятельности:

— игровая деятельность;
— познавательная деятельность;
— проблемно-ценностное общение;
— досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение);
— художественное творчество;
— социальное творчество (социально-преобразующая добровольческая деятельность);
— трудовая (производственная) деятельность;
— спортивно-оздоровительная деятельность;
— туристско-краеведческая деятельность.

Формы организации внеурочной деятельности:

— для начальной школы — экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, на добровольной основе в соответствии с выбором участников образовательного процесса;
— для основной школы — художественные, культурологические, филологические, хоровые студии, сетевые сообщества, школьные спортивные клубы и секции, юношеские организации, научно-практические конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно-полезные практики, военно-патриотические объединения и другие формы, отличные от урочных, на добровольной основе в соответствии с выбором участников образовательных отношений. Современным направлением, активно востребованным во внеурочной деятельности, является организация различных волонтерских отрядов.

Любая из форм внеурочной деятельности обладает достаточным воспитательным потенциалом. В проведении занятий могут участвовать учителя-предметники, классные руководители и педагоги дополнительного образования.

Внеурочная деятельность или, иначе говоря, «Школа после уроков» — это мир творчества, проявления и раскрытия каждым учеником своих интересов, своих увлечений, своего «я». Ведь главное, что здесь он делает выбор, свободно проявляет свою волю, раскрывается

как личность. Важно заинтересовать ребенка занятиями после уроков, чтобы школа стала для него вторым домом, что даст возможность превратить внеурочную деятельность в полноценное пространство воспитания и образования.

Во внеурочной деятельности создается своеобразная эмоционально наполненная среда увлеченных детей и педагогов, в которой осуществляется подготовка будущих специалистов в различных областях искусства, науки, техники, спорта, общественной деятельности. Важно иметь в виду, что внеурочная деятельность — это отнюдь не механическая добавка к основному общему образованию, призванная компенсировать недостатки работы с отстающими или одаренными детьми. Главная особенность внеурочной деятельности — осуществление взаимосвязи и преемственности общего и дополнительного образования как механизма обеспечения полноты и цельности образования.

Основные **задачи**, на решение которых направлена внеурочная деятельности:

— создать условия для полного удовлетворения потребностей и интересов обучающихся, укрепления их здоровья;
— способствовать формированию коммуникативной, этнической, социальной компетентности школьников;
— формировать социокультурную идентичность;
— развивать личностные качества на основе общечеловеческих нравственных ценностей — гуманизма, любви, толерантности;
— развивать творческое мышление, необходимое для практической деятельности в различных сферах современной жизни.

Содержание внеурочной деятельности по изобразительному искусству определяется в зависимости от потребностей, интересов и возможностей учащихся разных возрастных групп. Поэтому, приступая к разработке программы кружка или студии изобразительного искусства, педагог должен предварительно опросить учащихся и их родителей, побеседовать с коллегами, ознакомиться с опытом работы аналогичных кружков и студий **[6, 9, 14, 35]**.

Учитывая различие в возрастных интересах и склонностях детей, необходимо разработать разные программы занятий для младших школьников, для подростков и для старшеклассников. В младшем школьном возрасте для начального этапа освоения искусства учащимся целесообразно предложить программу кружка, объединяющую разные виды деятельности:

— изобразительная (рисование животных, выполнение сюжетных рисунков на темы из окружающей жизни, иллюстрации к сказкам и рассказам, лепка и т. д.);
— декоративная (составление несложных узоров, выполнение декоративных композиций с использованием природных материалов, аппликация из бумаги, бумажная мозаика, бумажная пластика и т. д.);
— лепка из пластилина и глины;
— конструирование (освоение начальных навыков конструирования из бумаги и картона).

Школьникам 5–9 классов могут быть предложены занятия, формирующие более глубокое владение художественными умениями и навыками. На занятиях кружка или творческой студии подростки могут успешно заниматься изобразительным искусством, получая более глубокие, чем на основных уроках, умения в конструктивном построении рисунка с натуры, в передаче пространственного положения предметов, их освещения, фактуры материала. В подростковом возрасте учащиеся могут осваивать более сложные технические приемы работы красками или графическими материалами.

На кружковых занятиях по изобразительному искусству учащиеся могут вести работу материалами свободного рисунка: цветные карандаши, мелки, уголь, тушь, пастель, сангина, гуашь, акварель. Учащимся 7–9 классов можно предложить занятия более узкой направленности, например в кружке печатной графики — с использованием техник монотипии и линогравюры.

В подростковом возрасте проявляются заметные различия в интересах и склонностях между мальчиками и девочками. Девочек больше привлекают занятия декоративно-прикладным искусством, близкие к домашнему рукоделию: вышивка, плетение, ткачество, вязание, роспись ткани и другие виды художественного текстиля. Очень интересным и привлекательным для них становится моделирование одежды. Школьницы старшего подросткового возраста с интересом занимаются в творческих объединениях, где моделирование одежды сочетается с ее пошивом и дальнейшим показом в «театрах моды».

Для мальчиков этого возраста интересны занятия в кружках декоративно-прикладного искусства, связанные с усвоением навыков художественной обработки материалов: кружок керамики, кружок резьбы по дереву, кружок чеканки и т. д. Современных школьников интересует работа с компьютером, поэтому очень востребованными в подростковом возрасте могут стать занятия в кружке компьютерной графики, веб-дизайна, фотодизайна.

В старшем школьном возрасте у многих учащихся пропадает интерес к практической художественной деятельности. Но это не означает утери интереса к искусству в целом. Возможно, старшеклассники более склонны к изучению истории и теории искусства. И если в программу внеурочных занятий для учащихся старших классов будут включены экскурсии в музеи и на выставки, встречи с художниками, творческие вечера, то такие занятия они выберут для себя в качестве приоритетных. Это может быть творческое объединение под названием «Клуб любителей искусства». Заседания клуба желательно построить с максимальным вовлечением самих старшеклассников и с обязательным использованием дискуссионных методов, позволяющих свободно обмениваться мнениями и суждениями о произведениях искусства, о творчестве тех или иных художников, о течениях и направлениях в искусстве — классическом и современном.

Выбор методов учебной работы для проведения внеурочных занятий по изобразительному искусству также необходимо вести с учетом возрастных особенностей учащихся. Занятие кружка может включать в себя как фронтальную работу (объяснение, беседа, рассказ, показ

приемов выполнения рисунка и др.), так и индивидуальную работу. Объяснение нового материала проводится в форме бесед, рассказов, инструктажей, демонстраций. Для закрепления усвоенного материала применяется метод фронтального опроса. Практическая работа занимает большую часть занятия, во время которой педагог осуществляет контроль за работой каждого ученика, оказывает детям индивидуальную помощь.

Первые задания, предлагаемые учащимся, должны быть несложными. Их выполнение желательно рассчитать на одно занятие. По мере освоения навыков и умений количество часов, отведенных на выполнение практического задания, увеличивается. В завершающей части занятия необходимо подвести итог, отметить лучшие работы, подбодрить ребят, работы которых выполнены пока не совсем качественно. При объяснении задания желательно опираться на показ образцов работ, выполненных другими учащимися или самим руководителем.

Занятия с младшими школьниками будут более успешными, если их построить как небольшие вводные беседы с последующим выполнением практической работы. В этом возрасте занятия полезно дополнить использованием игр и игровых ситуаций, небольших конкурсов и викторин [63].

Занятия с учащимися подросткового возраста лучше организовать по проблемному типу, предоставив школьникам возможность проявить самостоятельность и более высокую активность в восприятии материала и в выполнении творческих заданий. Небольшое количество учащихся, занимающихся в кружке (не более 15 человек), позволяет педагогу уделить больше времени индивидуальной работе.

Для всех возрастов учащихся полезны экскурсии, способствующие расширению общего кругозора и углублению предметных знаний об искусстве, а также выходы на природу для наблюдения и выполнения зарисовок с натуры. Беседы с учащимися и рассказы о произведениях искусства желательно организовать, используя для развития художественного восприятия произведения других видов искусства: литературы, музыки, кинематографа. Такие занятия способствуют обогащению художественного мышления детей, стимулируют их творческое воображение и в итоге обеспечивают более успешный результат работы.

В организации внеурочной деятельности по изобразительному искусству педагог может привлечь к участию родителей: для оказания помощи в выполнении домашней работы, в проведении экскурсий и поездок на природу, в подготовке и проведении тематических вечеров и праздников, на которые родители тоже будут приглашены.

В современных школах и учреждениях дополнительного образования практикуются формы внеурочной работы, объединяющие детей разного возраста или интегрирующие как детей, так и взрослых (творческие лаборатории, хобби-центры, ассоциации, «экспедиции» и т. п.). Схожие по профилю студии, клубы и кружки могут быть интегрированы в клубные центры, работающие по единой программе. Такое ведение внеурочной деятельности основано на тесном взаимодействии школы с одним или несколькими учреждениями дополнительного образования

школьников или учреждением культуры — клубом по месту жительства, центром детского творчества, театром, библиотекой, музыкальной, художественной или спортивной школой, музеем и др. Подобное сотрудничество, если оно осуществляется систематически, может обеспечить успешные результаты.

Обязательным методическим условием работы кружка изобразительного искусства является организация и проведение выставок и конкурсов творческих работ. Периодичность устройства выставок каждый руководитель определяет, руководствуясь наличием условий. При отсутствии специального помещения выставку можно организовать, используя для этого кабинет или класс, в котором проводятся занятия кружка. Живописные и графические работы учеников можно разместить на небольшом стенде или рулоне плотной бумаги (обоев), прикрепленном к стене. Объемные работы (лепка, поделки из бумаги и природных материалов) можно расставить на полочках в шкафу или на подоконниках. Выставка работ служит наглядным средством подведения итогов работы кружка и поддерживает интерес учащихся к дальнейшему посещению занятий.

Описанные выше формы работы (беседа, экскурсия, выставка и т. д.) несут в себе большой обучающий результат. Но еще более успешное образовательное и воспитательное воздействие оказывает участие школьников в комплексных формах работы, сочетающих в себе одновременное использование разных видов занятий:

- неделя искусства в школе, включающая в себя проведение внеклассных бесед, экскурсий, тематических вечеров, выставок и конкурсов;
- ярмарка художественных ремесел, объединяющая встречи с мастерами народного декоративного искусства, выставку-продажу поделок, выполненных учащимися, праздник народной культуры (например, Масленица).

Внеурочная деятельность по изобразительному искусству с учащимися старших классов может быть тесно связана с профориентационной работой. Старшеклассникам, проявившим склонности и хорошие способности к занятиям искусством, полезно ознакомиться с профессиями, связанными с художественной деятельностью: художник, дизайнер, мастер декоративно-прикладного искусства и т. д. Для этого в программу необходимо включить специальные беседы и экскурсии в художественные мастерские и на предприятия, занимающиеся выпуском художественных изделий.

Психологическая атмосфера на занятиях кружка или студии изобразительного искусства должна способствовать формированию равноправных отношений детей с педагогом на основе общих ценностей и интересов. Поэтому кружковое занятие может носить менее формальный характер: иногда его можно совместить с поздравлением именинника, небольшим праздничным чаепитием или прогулкой на свежем воздухе. Дети, почувствовав такую доброжелательную атмосферу, будут приходить на занятия с желанием и удовольствием, а выполнять учебные задания увлеченно, с более высокой творческой отдачей.

2. Планирование внеурочной деятельности

Методическое обеспечение внеурочной деятельности в первую очередь включает в себя **программу внеурочной деятельности**, составленную педагогом и утвержденную руководителем организации (директором школы или его заместителем).

Основные требования к планированию внеурочных занятий по искусству: соответствие возрастным интересам и склонностям учащихся, систематичность и последовательность занятий, доступность изучаемых сведений и посильность выполняемых практических заданий. При составлении программы можно воспользоваться разными способами структурирования учебного материала: линейным, концентрическим, смешанным. Чаще всего используется блочно-тематическое планирование, при котором отдельные занятия связаны общей темой и объединены в блоки, соответствующие учебным четвертям или полугодиям.

Общий порядок разработки программы:

1) Ознакомление с основными требованиями, предъявляемыми нормативными правовыми документами федерального уровня, к организации внеурочной деятельности (требования к срокам реализации программ, возрасту обучающихся, формам и методам обучения, к направленности обучения, к результатам обучения и т. д.).
2) Определение общей направленности программы, возраста учащихся и сроков обучения.
3) Ознакомление с аналогичными программами, анализ их структуры, содержания и оформления.
4) Составление текста программы.

Текст программы внеурочной деятельности должен иметь следующие разделы:

Пояснительная записка:

— характеристика предложенной в программе системы занятий (учебного предмета), место и роль в образовательной программе;
— актуальность программы — со ссылками на современные нормативные документы (ФГОС и прочие);
— срок реализации, объем учебного времени;
— формы проведения занятий (аудиторная, внеаудиторная, консультации и др.);
— цель и задачи обучения (образовательные, развивающие, воспитательные);
— обоснование предложенной структуры программы;
— методы обучения.

Учебно-тематический план занятий

Таблица с указанием основных разделов содержания и количества времени, отведенного на их изучение.

Содержание занятий

По каждой теме указывается цель изучаемой темы, кратко излагается содержание теоретической части, дается краткое описание практического задания, приводятся сведения о материале, необходимом для выполнения задания.

Требования к уровню подготовки обучающихся (результаты обучения)

В этой части программы указываются личностные, метапредметные и предметные результаты обучения — в соответствии с ФГОС. Необходимо указать, какие универсальные учебные действия (УУД) будут сформированы у школьников:

— регулятивные;
— познавательные;
— коммуникативные.

Более детально необходимо указать, какие предметные результаты освоения учебного материала учащиеся должны продемонстрировать по итогам работы (знать, уметь, владеть).

Формы и методы контроля результатов освоения программы:

— текущий контроль;
— промежуточная аттестация;
— итоговая аттестация.

Критерии оценки результатов освоения программы.

Примерные варианты оценочных заданий.

Информационное обеспечение программы:

— литература;
— сетевые ресурсы.

Материально-техническое обеспечение программы:

— кабинет для занятий (указать какой);
— основное учебное оборудование (перечислить);
— наглядные пособия (примерный перечень в несколько пунктов).

Помимо программы внеурочной деятельности, для проведения занятий необходимы краткие **планы-конспекты отдельных занятий**. Форму такого конспекта или технологической карты занятия педагог определяет на свое усмотрение.

Внеурочные занятия по изобразительному или декоративно-прикладному искусству требуют хорошего материально-технического обеспечения. Для занятий художественного кружка или студии необходим специальный кабинет, оснащенный так же, как специальный класс в детской художественной школе — с мольбертами, натюрмортными подставками, шкафами или стеллажами для хранения методических пособий, наглядности и ученических работ.

Если помещение для занятий не имеет специального оборудования, то желательно использовать ученические столы с поднимающейся крышкой. Для занятий декоративно-прикладным искусством необходимы обычные столы с ровной поверхностью. Вся мебель, используемая для внеурочной деятельности, должна соответствовать санитарно-гигиеническим требованиям.

В кабинете нужна обычная классная доска или пластиковая доска для работы маркерами. Для показа компьютерных презентаций, фотографий,

фоторепродукций или видеозаписей в кабинете необходимо иметь проекционное оборудование (экран, мультимедиапроектор, компьютер или ноутбук). Для размещения визуального материала и для оформления выставок ученических работ необходимо иметь небольшой стенд и витрину.

Занятия изобразительным и декоративно-прикладным искусством требуют наличия в кабинете или поблизости от него доступа к воде — для работы красками, для мытья кисточек. Поэтому желательно, чтобы в кабинете для занятий кружка была подведена вода и имелась раковина.

Выполнение указанных требований может обеспечить успешную работу кружка или студии изобразительного искусства, стать основой для дальнейшего развития различных видов и форм внеурочной деятельности школьников.

Проверочные вопросы

1) Какими нормативными документами должен руководствоваться руководитель, составляя программу занятий для школьной студии изобразительного искусства?
2) Какие виды художественной деятельности желательно включить в программу кружка изобразительного искусства для младших школьников?
3) Какие виды художественной деятельности более приемлемы для кружковых занятий с учащимися подросткового возраста (для младших подростков и для старших подростков)?
4) Какие виды деятельности целесообразно включить в занятия художественной студии для старшеклассников?
5) Какие мероприятия могут быть включены в программу «Недели искусства» в школе? Школьники какого возраста будут в них участвовать?
6) Перечислите основные компоненты, которые необходимо включить в программу внеурочной деятельности (программу занятий кружка изобразительного искусства).
7) Какой объем времени может планировать педагог при разработке программы занятий кружка декоративно-прикладного искусства для учащихся 7–8 классов?
8) С какими художественными материалами и техниками можно ознакомить учащихся подросткового возраста на занятиях кружка графики?
9) Как организовать запись учащихся в школьный кружок изобразительного искусства?
10) Какую помощь могут оказать родители учащихся работе школьной студии изобразительного искусства?

Литература

Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» от 27.07.2022 г., № 629. — URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209270013 (дата обращения: 03.08.2023).

Волков И. П. Художественная студия в школе: Книга для учителя: Из опыта работы. — М.: Просвещение, 1993. — 127 с.

Иванова О. Л. Изобразительное искусство. Проектирование учебных ситуаций: Методические материалы. — Екатеринбург: Объединение «Дворец молодежи», 2000. — 32 с.

Кожохина С. К. Путешествие в мир искусства: Программа развития детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе изодеятельности. — М.: ТЦ Сфера, 2002. — 190 с.

Левин С. Д. Ваш ребенок рисует: Книга о детском рисунке. — М.: Искусство, 1979. — 271 с.

Фадюшина Л. П. Современные формы организации внеурочной деятельности с младшими школьниками по изобразительному искусству / Л. П. Фадюшина, Н. С. Стерхова // Молодой ученый. — 2020. — № 6. — С. 229–232.

Щербаков В. С. Изобразительное искусство. Обучение и творчество. Проблемы руководства изобразительным творчеством детей. — М.: Просвещение, 1969. — 272 с.

Раздел семнадцатый

Возрастные особенности изобразительной деятельности детей. Критерии оценки детского рисунка

1. Исследования детского рисунка в зарубежной и отечественной науке

Исследования детского изобразительного творчества представлены в зарубежной науке начиная с конца XIX века. Особый интерес к детскому рисунку был связан с изучением психики человека и отражал стремление исследовать истоки формирования психических свойств и качеств человеческой личности в детском возрасте. Изучение изобразительной деятельности детей проводилось в тесной связи с исследованием особенностей умственного развития ребенка, изменением его эмоционального состояния и т. п. Психологи обратили свое пристальное внимание на продукты детского творчества. Были созданы большие коллекции детских рисунков, собранные как научно-исследовательский материал.

В результате проведенных исследований появились публикации, представляющие разные точки зрения на природу детского рисунка. В некоторых было высказано утверждение, что детская изобразительная деятельность — это акт творчества, характеризующийся такими же качествами, которые имеются в деятельности взрослых художников. Выставки детского рисунка стали частью художественной жизни разных стран Европы и Америки, а детский рисунок был признан явлением художественной культуры.

Мнение других исследователей было более умеренным: рисунки отражают некоторые особенности развития ребенка и позволяют с высокой степенью достоверности оценивать его психическое состояние,

определять уровень умственного развития, диагностировать психические заболевания.

Многочисленные исследования детских рисунков показали, что в развитии рисования имеются некоторые возрастные стадии, сменяющие друг друга в определенной последовательности и не зависящие от сословного происхождения или национальности: «…ребенок, где бы он ни жил, подобно своим ближайшим и дальним предкам, выражает посредством рисунка свое раннее восприятие окружающих его людей и предметов. Независимые наблюдатели во многих странах мира получили доказательства единства последовательности этапов, через которые ребенок приходит к взрослому взгляду на мир — визуальному реализму» **[12, с. 6]**.

При нарушениях умственного развития наблюдается отставание или запаздывание в переходе ребенка от одной стадии к другой. Могут иметь место остановки на ранних стадиях. Эта закономерность и позволяет оценивать умственное развитие с помощью исследования результатов изобразительной деятельности, то есть рисунков.

Благодаря предпринятым исследованиям в психологии и психотерапии в XX веке были разработаны и стали активно применяться различные методики исследования формирующейся детской психики и интеллекта с помощью анализа рисунков. Некоторые авторы предлагали анализировать рисунки, используя количественный подсчет отдельных элементов, например, посчитать, сколько деталей включено в изображение человека (глаза, нос, рот, уши, волосы и т. д.). Другие — вести анализ качественных характеристик изображения: наличие симметрии и асимметрии, тщательность прорисовки деталей, динамичная или статичная компоновка, характер используемых штрихов и линий и т. д. В итоге арсенал диагностических средств, используемых в психологии и педагогике, пополнился разнообразными методами, среди которых рисуночные методы стали одними из самых популярных.

Применение рисуночных тестов для выявления личностных особенностей ребенка основано на принципе проекций. Исследования, проведенные психологами XX века со взрослыми испытуемыми и детьми, убедительно доказали, что внутренние переживания, представления, стремления находят непосредственное отражение во внешней деятельности, и особенно в рисунке. Рисуя тот или иной объект, ребенок невольно, а иногда и сознательно, передает свое отношение к нему. Используя различные изобразительные приемы (величина изображения, компоновка, цвет, штриховка, особый нажим на поверхность листа и т. д.), он акцентирует то, что кажется ему наиболее важным и значимым. Тому, что в изображаемом объекте он считает второстепенным, ребенок уделяет гораздо меньше внимания или вовсе не вносит в рисунок.

Многолетние наблюдения и изучение детского творчества привели психологов к выводу о том, что рисунки детей дошкольного и младшего школьного возраста «характеризуют прежде всего самого ребенка, нежели служащий моделью предмет» **[12, с. 14]**. Если какая-то тема волнует особенно, то при ее изображении в поведении ребенка проявляются признаки возбуждения, неуверенности, тревоги, а в самом рисунке

это неуравновешенное эмоциональное состояние обнаруживается через некоторые качества изображения. Рисуя, ребенок не старается изобразить предмет так, как он выглядит, а изображает основную идею, внутреннюю модель. В результате он схематически разбивает предмет на основные элементы и, тем самым, отражает свое понимание этого предмета, свое представление о нем. Это явление в психологии получило название «интеллектуальный реализм» в сравнении с визуальным реализмом, свойственным рисованию взрослых.

Одним из первых исследователей детского рисунка был итальянский искусствовед Коррадо Риччи, написавший книгу «Искусство детей» (1887). В русском переводе, сделанном в 1911 году, ее назвали «Дети-художники». На основе изучения рисунков он дает характеристику детскому творчеству, рассматривая его с точки зрения спонтанного развития и обращая внимание на художественные качества: смелое использование цвета, композиционная свобода, раскованность и т. д. Детские рисунки он оценивает как произведения искусства, имеющие не меньшую эстетическую ценность, чем работы взрослых. Особое внимание К. Риччи обращает на то, что излюбленной темой рисунков детей является человек. У детей 3–4-летнего возраста изображения людей — это так называемые «головоноги», то есть схематичные рисунки, в которых человек изображен с большой головой и маленькими ножками и ручками. Позднее в рисунке человека появляются детали, уточняющие особенности строения тела человека (шея, талия, волосы, уши), а также внешности человека, например усы и борода. Одним из первых К. Риччи обращает внимание на то, что в развитии рисунка у детей можно выделить две стадии: доизобразительный (хаотичные штрихи, пятна, линии) и собственно изобразительный.

Карл Лампрехт — профессор Лейпцигского университета (Германия) — был одним из первых исследователей, обративших внимание на присущие детским рисункам характерные возрастные особенности. В своем труде «Собирайте рисунки детей» он написал об этапах детского творчества, которые, по его мнению, соответствуют культурно-историческим периодам развития искусства: от первобытной древности — до поздних эпох.

Георг Михаэль Кершенштейнер — известный немецкий педагог и автор книги «Развитие художественного творчества ребенка» (1905) — на основе изучения огромного количества рисунков мюнхенских школьников разработал периодизацию развития детского рисования, выделив в нем четыре стадии:

- 1 стадия — ребенок рисует не то, что видит, а то, что знает о предмете; он игнорирует пропорции, отмечает лишь наиболее характерные черты, использует контур; это стадия плоского рисунка;
- 2 стадия — в рисунках проявляется первоначальное чувство формы и линий, но они остаются плоскими, схематичными, только немного более точными в передаче пропорций изображаемого объекта;
- 3 стадия — стадия силуэтного рисования, то есть рисования предметов с соблюдением пропорций и гармонии форм, но в плоском виде, без применения перспективы;

— 4 стадия — появляется попытка передать объем предметов и их положение в пространстве.

Г. Кершенштейнер считал эти стадии биологически обусловленными и на этой основе делал вывод: учить рисованию надо так, чтобы не мешать естественному развитию ребенка.

Несмотря на то что различными зарубежными исследователями выделяются разные стадии развития детского рисунка, у многих из них формируется общее представление о том, что в своем художественном развитии ребенок повторяет тот путь, который прошло изобразительное искусство всего человечества. Рисунки-каракули как начальные формы детского рисования они соотносят с первобытным искусством. Схематические рисунки считают изображениями, подобными произведениям средневековых художников. А рисунки, в которых видна попытка передать объем и пространственное положение предметов, сравнивают с изображениями эпохи Возрождения. Такие взгляды на развитие изобразительной деятельности ребенка впоследствии получили название «биогенетическая теория».

Одним из важнейших результатов, достигнутых зарубежными исследователями начала XX века, стало переосмысление значимости детского этапа формирования и развития личностных психологических качеств. В свою очередь это оказало активное влияние на развитие педагогических теорий. Изучая и определяя психологические особенности различных этапов развития ребенка, исследователи обоснованно подошли к выводу о необходимости соотносить способы организации учебной деятельности, ее содержание и методы с тем, что ребенок в состоянии принять, осмыслить, усвоить в каждый конкретный возрастной период. Необходимость установления такого соответствия была осознана и заявлена не только по отношению к естественнонаучному или филологическому образованию, но и по отношению к художественному образованию и воспитанию. Эта идея была поддержана теми педагогами, которые в собственной практике стремились отказаться от слишком назойливого, принудительного навязывания детям правил академического рисунка или придерживались теории «свободного воспитания», получившей свое развитие на рубеже XIX и XX веков.

Почти одновременно с появлением зарубежных теорий развития детского творчества интерес к детскому рисунку возник у нас в России. В 1909 году в Москве открылась выставка «Искусство в жизни ребенка». Появились статьи и лекции о художественном воспитании. Были переведены на русский язык и изданы книги К. Риччи, Г. Кершенштейнера и других исследователей.

Одним из ведущих специалистов, занимавшихся изучением детского изобразительного творчества в нашей стране, был А. В. Бакушинский. Будучи исследователем скульптуры, декоративного искусства и иконописных промыслов, он обладал обширными знаниями о специфике народного художественного творчества. Его интересовали такие формы и проявления творческой деятельности, которые несли в себе черты наивности, непосредственности, примитивизма: народная роспись,

глиняная игрушка. Эта сфера научных интересов исследователя соединилась с изучением детского творчества.

Так же, как европейские исследователи детского рисунка, он направляет свое внимание на изучение естественного пути художественного развития ребенка и выявляет стадии (фазы) развития изобразительной деятельности, характерные для определенных возрастных этапов. В своей книге «Художественное творчество и воспитание» (1925) он сравнивает приемы детского рисования с изобразительными приемами, свойственными разным художественным эпохам. Он обнаруживает, например, в рисунке ребенка 5–6-летнего возраста сходство с изображениями, выполненными древними египтянами, а в рисунке подростка 11–12 лет — черты, напоминающие искусство средневековых художников. В этом сравнении он подчеркивает: рисунки детей определенного возраста отличаются своей системой изобразительных средств, соответствующих уровню общего и художественного развития.

А. В. Бакушинский утверждает, что на каждом из этапов в рисовании ребенка открываются особые качества, которые полезно поддержать, сохранить и сделать основой для дальнейшего развития и обучения. Он считает необходимым создать условия для гармоничного развития, организуя не только изобразительную деятельность, но и художественное восприятие в соответствии с возрастными особенностями ученика.

Свой вклад в изучение детских рисунков в 20-е годы XX века внес другой отечественный исследователь — Н. А. Рыбников, пытавшийся применить биографический метод, то есть анализировать рисунки одного ребенка на протяжении нескольких лет. Его работа «Детские рисунки и их изучение» (1926) также подтверждает наличие определенных ступеней развития детского изобразительного творчества — от беспорядочных каракуль к изображению предметов и выполнению сюжетных рисунков. Как и другие исследователи, автор обращает внимание на то, что ребенок выражает в своем рисунке представление о человеке или предмете, но не стремится к похожести или к какой-либо особой «красивости» рисунка.

Позднее, в 30-е годы XX века, свой вклад в изучение особенностей детского изобразительного творчества внес Л. С. Выготский — выдающийся ученый, психолог, раскрывший в своих работах основные этапы развития личности ребенка и описавший особенности развития психических процессов и явлений в детском возрасте, в том числе — в процессе занятий художественной творческой деятельностью. В работе «Воображение и творчество в детском возрасте» (1930) он высказывает мысль об одаренности, присущей каждому ребенку. Автор обращает внимание на то, что развитие фантазии и воображения напрямую зависит от широты и разнообразия впечатлений, полученных ребенком в его жизни. Это утверждение приводит к однозначному выводу: для того чтобы детское изобразительное творчество отличалось яркими образами, необходимо стимулировать, подкреплять развитие воображения ребенка различными способами: чтением, слушанием музыки, восприятием природы, рассматриванием произведений искусства и др.

В 50-е годы XX века изучением детского изобразительного творчества занимался Е. И. Игнатьев. Результатом его деятельности является книга «Психология изобразительной деятельности детей» (1961), в которой автор приводит суждение о том, что изобразительная деятельность ребенка теснейшим образом связана с развитием его личности. Он пишет о том, что в процессе изображения участвует не какая-либо отдельная функция — восприятие, память, внимание, мышление и т. д., а личность человека в целом. К сожалению, при очень широкой формулировке в названии книги, ее материал по существу затрагивает лишь несколько частных вопросов детского рисования, например использование линии в рисунке карандашом. Кроме того, автор убежден в необходимости педагогического руководства уже на самой ранней стадии развития детского рисунка, который он считает неуверенным или неумелым.

В 1965 году была издана книга Г. В. Лабунской «Изобразительное творчество детей», в которой представлен анализ изобразительного творчества детей школьного возраста (8–15 лет), проблем его развития и руководства им. Автор исследует, каков путь развития графического образа в рисунках детей разного возраста. Сравнение ведется по рисункам, изображающим дерево, человека (семья), пейзаж. Выявлены черты и свойства рисунка, свидетельствующие о том, что основой изобразительной деятельности детей является устойчивое представление о предмете, которое иногда идет вразрез с полученными на уроках знаниями о правилах выполнения рисунка (пример с изображением симметричной вазочки: линия симметрии используется только по указанию учителя). Исследуется творчество отдельных детей в процессе работы над сюжетной композицией по мотивам сказки Ю. Олеши «Три толстяка» **[34]**.

Книга С. Д. Левина «Ваш ребенок рисует» (1981) представляет глубокий анализ основных этапов развития детского изобразительного творчества, выполненный опытным педагогом, много лет успешно руководившим студией изобразительного искусства. Несмотря на скромный подзаголовок «Книга для родителей», это издание в полной мере может быть адресовано педагогам, потому что содержит детальную характеристику рисунков, свойственных детям разного возраста, начиная с первых младенческих каракуль. Основываясь на собственном опыте ведения занятий с детьми, автор обращает внимание на сложные периоды художественного развития воспитанников, такие как подростковый возраст, и предлагает способы преодоления кризиса в отношении к занятиям изобразительным искусством **[35]**.

В. С. Мухина в книге «Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта» (1981) доказывает, что детское рисование следует принимать как своеобразное «проигрывание» и усвоение будущих и нынешних социальных ролей. Действительно, очень часто дети рисуют то, о чем они мечтают в будущей жизни: мальчики хотят стать летчиками, космонавтами, водителями, поэтому изображают самолеты, ракеты, автомобили, военную технику. Девочки представляют себя балеринами, фигуристками или гимнастками, поэтому изображают нарядных и стройных красавиц. Иногда дети представляют себя в роли учителя или врача и, мысленно проигрывая такую ситуацию, отражают

ее в рисунке. При этом отражение выбранной ситуации может быть построено с использованием необычных приемов изображения, очень близких тем, которые используют профессиональные художники: разный масштаб изображения фигур, необычная компоновка (например, диагональная), яркие цветовые сочетания и т. д. [36].

С. Е. Игнатьев, автор книги «Закономерности изобразительной деятельности детей» (2007), представляет в своей работе анализ разных качеств, свойственных рисункам дошкольников, младших школьников и подростков: использование линии, цвета, общее композиционное построение, передача пропорций и др. Отдельное внимание, например, он обращает на использование линии и выявляет несколько ее типов: проволочная, сложная, нащупывающая, штриховая. Рассматривая использование цвета, автор приводит такую классификацию процесса развития живописной композиции в детских рисунках:

— 1-й этап — «декоративный» (плоскостное изображение, чистые цвета, взятые из набора красок, композиция либо фризовая, либо с высоким горизонтом);
— 2-й этап — «декоративно-живописный» (появляется попытка смешивать краски и добиваться различных живописных оттенков; но объекты даже при объемном линейном построении в цвете решаются плоскостно; в композиции используются элементы загораживания);
— 3-й этап — «живописно-пространственный» (характерно умение передавать трехмерность объектов не только линейным построением, но и выделением светотени живописными средствами).

Анализируя, как дети передают в рисунках объем, пространственное положение предметов и глубину пространства, С. Е. Игнатьев отмечает некоторые спонтанные приемы, которые придают изображениям конструктивный и пространственный характер. Но, к сожалению, от анализа рисунков автор очень быстро переходит к методическим советам и рекомендациям, связанным с необходимостью «исправить» или «улучшить» изображения. Оценивая качества детских рисунков, он делает вывод: «Заметная положительная динамика проявляется только в условиях целенаправленных педагогических действий учителя» [16, с. 71].

Б. П. Юсов — выдающийся педагог и ученый, руководитель научной школы, долгие годы возглавлявший лабораторию изобразительного искусства НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук СССР, провел масштабное исследование, посвященное возрастной актуальности различных видов искусства в художественном развитии детей и подростков. Результаты исследования изложены в книге «Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество» (Магнитогорск, 2002). В книге представлены сведения о том, какими видами художественного творчества предпочитают заниматься дети разного возраста, причем в поле внимания проведенного исследования включено не только изобразительное искусство, но и музыка, танец, театр, словесность [68].

Суммируя результаты проведенных исследований в целом, надо признать, что в науке накоплен обширный материал, отражающий возрастные особенности художественного развития ребенка. Для школьного

учителя или педагога дополнительного образования ознакомление с этим материалом необходимо, потому что знание возрастных особенностей рисования позволяет грамотно выстроить руководство изобразительной деятельностью детей и сформировать объективные критерии в оценке детских рисунков.

2. Возрастные особенности изобразительной деятельности дошкольников

Один из первых вопросов, на которые хочется получить ответ, исследуя изобразительную деятельность детей дошкольного возраста, это вопрос о том, с какого возраста ребенок начинает рисовать. Наблюдение за детьми показывает, что нормально развивающийся малыш уже на втором году жизни может сидеть за столом, держать в руке карандаш, фломастер или кисть и покрывать каракулями лежащий перед ним лист бумаги. С. Д. Левин подчеркивает, что на первом этапе рисования ребенка привлекает не столько то, что получается на бумаге, сколько то, что находится у него в руке. Ему нравится, когда карандаш скрипит или постукивает, а бумага прорывается от нажима на нее. Особый восторг вызывает возможность манипулировать предметами: например, бросить карандаш и смотреть, как он катится по полу **[35]**.

Но постепенно ребенок начинает проявлять интерес к своим каракулям. На бумаге появляются круги, линии, штрихи и точки, расположенные хаотично (**рис. 90**).

На определенном этапе из этого хаоса может сформироваться осмысленный рисунок. Происходит это, как правило, с подсказкой взрослых: мама, посмотрев на круги и линии, обращает внимание малыша: «Посмотри-ка, у тебя солнышко получилось». Так начинает складываться следующий этап изобразительной деятельности — этап предметного рисунка, который представляет собой изображение отдельных



Рис. 90 Катя Ф., 2 года. Каракули



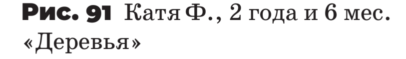


Рис. 91 Катя Ф., 2 года и 6 мес. «Деревья»

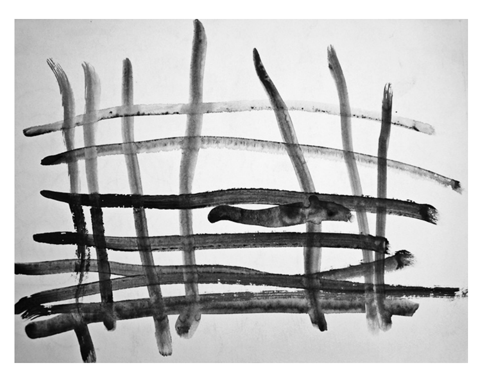


Рис. 92 Катя Ф., 2 года и 9 мес. «Зверь в клетке»

объектов: домика, цветка, птички, человека и др. Психологи называют этот этап «интерпретация каракулей» (В. С. Мухина). Невозможно назвать обязательный возраст, с которого будет начато такое рисование, так как каждый ребенок развивается в своем индивидуальном темпе. Но большинство детей достигает этого этапа к трем или трем с половиной годам. В рисунках, выполненных детьми этого возраста, вполне можно узнать, что было задумано, даже если не все удалось нарисовать. Но внимание малышей легко переключается, и первоначальный замысел рисунка может быть изменен (**рис. 91–92**).

Постепенно, примерно к четырем — четырем с половиной годам дети понимают смысл рисования и проявляют намеренное желание изобразить то, что им нравится, или то, что их заинтересовало. При этом совершенствуется их сенсорная система: различение цвета, формы, пространства. Развитие мышления приводит к анализу и сравнению отдельных объектов между собой. Развиваются двигательные навыки и появляется возможность в выполнении более сложных и разнообразных рисунков. Расширяется круг объектов для рисования, появляются рисунки с изображениями человека (мама, папа, наша семья) и животных (кошка, собака, слон и т. д.). Начинают проявляться различия в объектах для рисования: у мальчиков — машины, самолеты, другая техника, а у девочек — нарядные принцессы, украшения, цветы и др.

У старших дошкольников значительно расширяется жизненный опыт, поэтому в рисунках детей 6–7-летнего возраста активно проявляет себя желание изобразить не только один, статичный объект, но воспроизвести какое-то запомнившееся действие, событие. Рисунки приобретают сюжетный характер и несут информацию о новых впечатлениях, накопленных в жизни: прогулка в парке, посещение цирка, поездка на море. Появляются рисунки, сделанные по впечатлениям от просмотренных мультфильмов (**рис. 93–94**).

Ребенку этого возраста доступно понимание глубины пространства. Но средства передачи этой глубины он определяет по-своему. Изображение дерева, дома или человека может начинаться прямо от нижнего горизонтального края листа, который понимается как поверхность



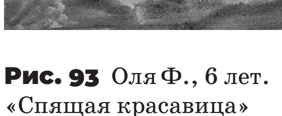


Рис. 93 Оля Ф., 6 лет. «Спящая красавица»



Рис. 94 Эля Б., 5 лет. «Лошадка»

земли. Далее, немного выше, может быть проведена еще одна горизонтальная линия, изображающая дорогу, по которой едут машины. Затем еще одна линия, обозначающая улицу, на которой стоят дома. И даже рисунок неба может быть представлен в виде полосы, составленной из изображения солнышка и облаков, вытянувшихся в цепочку (**рис. 95–96**).

Такой рисунок исследователи называют «фризовым», обозначая этим названием особенности композиционного построения — он как бы составлен из нескольких лент или фризов. Именно такие рисунки, характерные для детей 6–7-летнего возраста, сторонники биогенетической теории сравнивали с изображениями, выполненными художниками Древнего Египта на стенах храмов и гробниц.

Необходимо также отметить, что композиционное построение рисунка в дошкольном возрасте отличается общим свободным размещением его элементов. Маленький рисовальщик почти не задумывается о том, как заполнить лист. Он рисует быстро, спонтанно, легко располагая изображаемые объекты на всей плоскости. Смело прорисовывает отдельные детали, нанося их поверх контуров изображения. Рисунок получается крупным, он свободно располагается в листе. Случается, что выбранного



Рис. 95 Таня С., 6 лет. «Праздник на нашей улице»



Рис. 96 Кристина Д., 6 лет. «Мы гуляли под дождем»

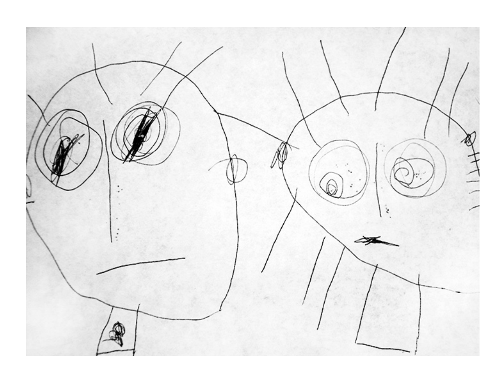


Рис. 97 Катя Ф., 3 года. «Два человека»

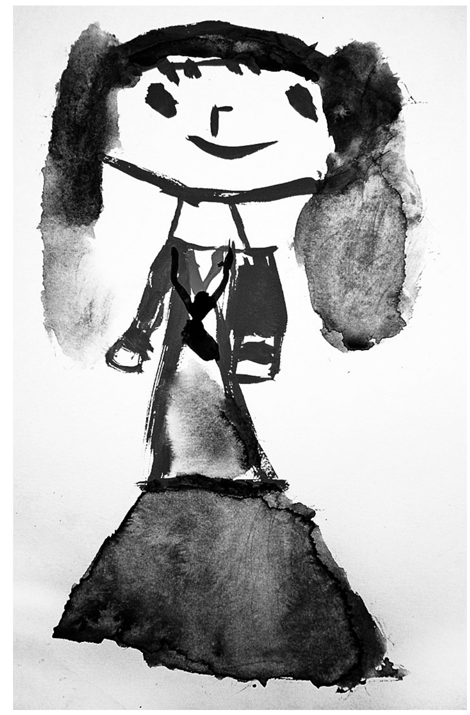


Рис. 98 Оля Ф., 5 лет. «Мама»

формата листа недостаточно и задуманное изображение не вмещается. По мере взросления такая размашистая манера может замениться более осторожной. У старших дошкольников сюжетный рисунок может располагаться внизу листа и занимать только часть его поверхности.

С возрастом совершенствуется рисунок человека. Первые попытки нарисовать людей исследователи называют «головоноги», потому что это, как правило, изображение большой круглой головы с лаконично нарисованными деталями лица и маленькими ногами и руками в виде палочек (**рис. 97**).

Постепенно в рисунках появляются отдельные детали: шея, туловище, уши, волосы, ладони с пальцами и т. п. При этом часто человек изображается в развороте, как у древних египтян: голова и туловище развернуты фронтально, а ноги и руки — в профиль. Не стоит ожидать от рисунков, выполненных в этом возрасте, правильной передачи пропорций: голова как самая значимая часть может изображаться в виде большого круга или овала, повернутого горизонтально, руки заканчиваться на уровне пояса (**рис. 98**).

Исследователи детского рисунка подчеркивают: такие несоответствия пропорций связаны с особенностями восприятия человека и с экспрессивностью процесса рисования. Ребенок фиксирует свое внимание на главных качествах изображаемого, поэтому активнее отражает их в рисунке: богатырь изображается с огромными плечами, красавица — с очень длинными косами, королева — с большой короной и т. п. (**рис. 99–100**).

Для рисунков дошкольников характерен так называемый «рентгеновский стиль», когда человек, изображаемый за предметом, например за столом, как бы «просвечивается» сквозь него. Предполагается, что такой стиль также обусловлен логикой восприятия: создавая композицию, дошкольник вначале рисует стол, а затем усаживает за него человека, не обращая внимания на эффект «прозрачности». С возрастом — к 7–8 годам — «рентгеновский стиль» исчезает.

Анализируя рисунки дошкольников, особое внимание следует уделить использованию цвета. Наблюдение показывает, что младшие дошкольники пользуются красками, фломастерами или цветными карандашами, выбирая цвет, скорее, под влиянием своего эмоционального состояния. В. С. Мухина обращает внимание на то, что 2–4-летние дети, стремясь нарисовать нечто «хорошее», «приятное», «красивое», используют нежные, светлые или насыщенные, яркие цвета, например розовый, бирюзовый, желтый, оранжевый, красный, зеленый. Цветовое решение красивого у детей разных стран сходно: цвета в большинстве случаев теплые и обязательно чистые, локальные. И поскольку дети этого возраста — оптимисты, чаще всего они выбирают яркие, радостные цвета — красный, оранжевый, желтый, зеленый. Негативные эмоции большинство детей представляют в коричневом и черном цветах. Рисуя цветок, малыш может свободно поменять его окраску: стебель и листья нарисовать красной краской, а чашечку цветка — зеленой.

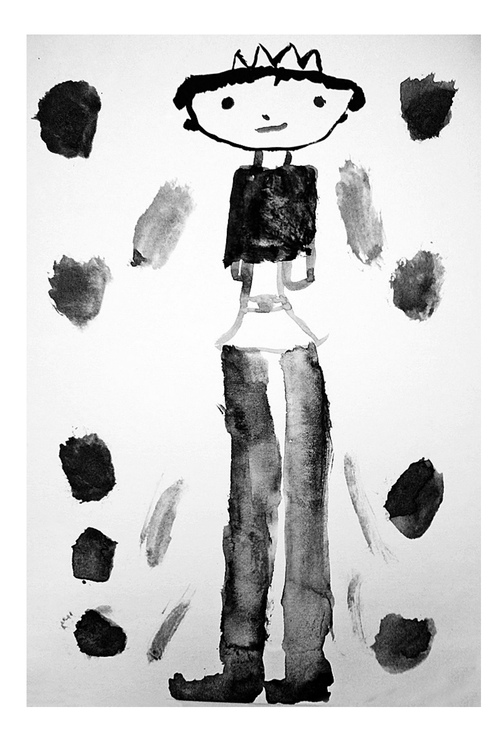


Рис. 99 Оля Ф., 6 лет. «Король»



Рис. 100 Эля Б., 6 лет. «Королева»

Постепенно цвет приобретает предметный характер и начинает соответствовать сенсорному шаблону: солнце — желтое, небо — синее, трава — зеленая. К сожалению, вмешательство взрослых в процесс рисования, а также неудачно проведенное обучение ребенка привычным и устойчивым цветовым ассоциациям приводит к усвоению навязанного стереотипа: ствол дерева — коричневый, листья — зеленые, небо — голубое, а солнышко — желтое. Это снижает способность индивидуального цветовосприятия, лишает рисунок эмоциональности.

Ведущим видом деятельности дошкольников, оказывающим важнейшее влияние на развитие психических процессов ребенка, является сюжетно-ролевая игра (А. Н. Леонтьев). Поэтому изобразительная деятельность дошкольника тесно связана с игровой. Наблюдая за процессом рисования, можно заметить, что ребенок дошкольного возраста, в особенности 5–6 лет, выполняя рисунок, одновременно ведет рассказ, представляет и мысленно проигрывает те события, которые он изображает.

Еще одно важное свойство дошкольника — он увлечен рисованием и к своим рисункам относится с интересом, они ему нравятся.

3. Возрастные особенности рисунков младших школьников

Изобразительная деятельность младших школьников постепенно меняется в связи с развитием психических качеств личности ребенка, а также под влиянием требований, заданных школьной системой обучения. Ведущий вид деятельности младшего школьника — учебная деятельность. В этот период формируются основные необходимые учебные навыки и умения. Учебная деятельность является ведущей потому, что, во-первых, через нее осуществляются основные отношения ребенка с обществом, во-вторых, в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка, так и отдельных психических процессов (А. Н. Леонтьев).

У младшего школьника лучше развиты внимание и память, он уже может немного ими управлять, поэтому более успешно запоминает то, что его особенно поражает, что непосредственно связано с его интересами. Относительно хорошо развита у младшего школьника наглядно-образная память, поэтому значительно обогащается круг тем и сюжетов детского рисунка. Он предпочитает рисовать героев мультфильмов, изображать сказочные сюжеты, делится своими впечатлениями от поездок и путешествий, посещения магазина или кинотеатра. Еще заметнее различаются сюжеты рисунков мальчиков (крепости, военные сражения, роботы и космонавты, морские корабли и т. д.) и девочек (нарядные красавицы, герои сказок, животные и др.).

Общий подход к выполнению рисунка остается, в основном, спонтанным. Младшие школьники редко испытывают затруднения с определением того, что и как будут рисовать. Они легко откликаются на темы, связанные с изображением животных и человека, и общий характер



Рис. 101 Диана С., 9 лет. Илл. к сказке «Красная Шапочка»

рисунков почти не отличается от рисунков старших дошкольников. Но постепенно на изобразительной деятельности начинают сказываться требования, предъявляемые учителем к общей организации учебной работы. Поэтому можно заметить, например, как меняется масштаб рисунка. Опасаясь вызвать неудовольствие учителя тем, что рисунок выполнен неаккуратно, дети предпочитают рисовать осторожно, делать изображение более мелким. В результате, в рисовании проявляется композиционная скованность, боязнь развернуть рисунок на весь лист.

Рисуя предметы в пространстве, дети сохраняют ставшее привычным размещение ближних элементов на нижнем крае листа. Но вместо повторения нескольких полос (фризов) часто «рассыпают» изображение домов, деревьев и фигур людей по всему листу. Исследователи обращают внимание на то, что в этом возрасте чередуются или даже совмещаются фронтальное и профильное изображения: на одной части рисунка человек может быть изображен в профиль, а на другой — фронтально. К изображению передней стены дома может быть добавлена боковая стена (**рис. 101**).

В этот период дети начинают использовать в своих рисунках еще одно средство передачи глубины пространства, открытое ими самостоятельно: более близкие предметы на листе бумаги они располагают ниже, чем удаленные (**рис. 102**).

В использовании цвета, на первый взгляд, происходят лишь небольшие изменения. Дети по-прежнему предпочитают использовать открытые, чистые цвета. Даже рисуя акварельной краской, они пользуются ей



Рис. 102 Кирилл О., 10 лет. «Народный праздник»



Рис. 103 Маша Н., 8 лет. «Снегурочка»



Рис. 104 Алиса Б., 9 лет. «Мышка-норушка»

как гуашевой, нанося на поверхность листа густой слой. Закрашивают только значимые по смыслу объекты, а фон оставляют белым. Понемногу они пробуют понять и передать более точный цвет предмета, но для этого еще не пользуются смешиванием красок на палитре, а накладывают одну краску на другую прямо на листе. Заметным свойством в использовании цвета младшими школьниками является общее стремление к украшению рисунка. Учащимся 1–2 классов хочется рисовать так, чтобы было «красиво». Поэтому они рисуют дом с разноцветной крышей, девочку в ярком платье, чайную чашку украшают узорами и цветной декоративной обводкой. Для сказочных героев, даже если это животные, они придумывают нарядные костюмы (**рис. 103–104**).

Общее изменение, заметное по мере взросления младших школьников, состоит в переходе от рисунка, выполненного по представлению, к рисунку, в котором сказывается результат наблюдения. Пусть это наблюдение еще поверхностно, однако и его достаточно для того, чтобы в рисунке появилось более убедительное сходство с реальным объектом. Психологи отмечают, что к 4 классу формируется ценное качество зрительного восприятия — умение всматриваться в окружающий мир, видеть и понимать характерные особенности предметов и явлений.

Младшие школьники так же, как и дошкольники, рисуют с увлечением, и от сверстников и взрослых ожидают позитивной оценки результатов своего рисования. Но изредка у них начинает проявляться более критичное отношение к своим работам.

4. Возрастные особенности рисунков подростков

Основные особенности изобразительной деятельности подростков определены новой стадией их психического развития. Ведущим видом деятельности подростков является общение со сверстниками. Центральное психическое личностное новообразование подростка — «чувство взрослости», которое проявляется в стремлении к самостоятельности. Школьники этого возраста часто стремятся продемонстрировать эту взрослость, настаивают на своем мнении, иногда в грубой форме.

Бурное физическое развитие подростков сопровождается повышенной возбудимостью, быстрой утомляемостью, частой сменой настроения и неустойчивым поведением. Возникают конфликты с родителями, с учителями, со сверстниками. У подростков наблюдается либо очень активный интерес к какому-либо виду деятельности, в том числе к занятиям искусством, либо быстрое снижение этого интереса. При этом идет быстрое интеллектуальное развитие, проявляется более высокий уровень мышления, в том числе абстрактного. Психологи отмечают, что в этом возрасте повышается беглость, гибкость и оригинальность мышления, что может создать хорошую базу для занятий искусством **[37]**.

Но указанные изменения далеко не всегда положительно сказываются на отношении к изобразительной деятельности. Наоборот, для

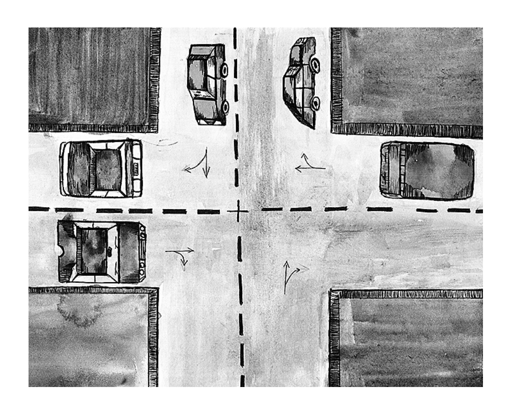


Рис. 105 Иван М., 12 лет. «Перекресток»



Рис. 106 Тимур К., 12 лет. «Дорога»

многих подростков она постепенно перестает быть такой же привлекательной и любимой, как это было в дошкольном или младшем школьном возрасте. Снижение интереса к рисованию объясняется отчасти тем, что подросток более свободен в своем времяпрепровождении. Он может проводить свое свободное время в общении со сверстниками, поэтому предпочитает домашнему рисованию прогулки, занятия в спортивной секции, посещение кино. Его привлекает работа с компьютером, общение в интернете. Если дошкольник в рисунке делился своими впечатлениями о каких-то событиях, то подростку гораздо проще выразить свои впечатления, обсудив их с друзьями при живой встрече, во время телефонного разговора или в интернет-чате.

У школьников подросткового возраста формируются собственные критерии оценки выполненных рисунков. И важнейшим из них становится реалистичность (правдоподобие, похожесть) — как в целом, так и в деталях. При этом они понимают, что добиться требуемой похожести очень сложно, особенно в работе красками. Поэтому зачастую



Рис. 107 Константин А., 12 лет. «Наш дворик»

предпочитают отказываться от использования цвета, стремятся выполнить рисунок графическими материалами, например простым карандашом, так как это позволит прорисовать мелкие детали.

Младшие подростки в своих рисунках активно осваивают пространство, пытаясь применить для его передачи разные способы и приемы. С. Д. Левин обращает внимание на то, как, например, изображается двор: фасады домов и другие предметы, стоящие во дворе, могут быть развернуты по всему его периметру (способ разворота плоскостей) или даны как вид сверху (изображение в плане). При таком развертывании совмещаются разные точки видения — вид сверху, вид сбоку и вид спереди. Но в рисунке присутствует общая стилистика всех его элементов: простота, лаконизм, преобладание контурного изображения, поэтому сохраняется его естественность и выразительность (**рис. 105–106**).

Для передачи удаленных предметов в пространстве применяется, хотя и осторожно, прием загораживания: например, в рисунке городской улицы изображение едущего автомобиля частично загораживает изображение трамвая, так как машина обгоняет трамвай. Более активно, чем в младшем школьном возрасте, используется прием, при котором близкие предметы располагаются ниже на листе бумаги, чем удаленные.

В рисунках, связанных с изображением пейзажа, появляется еще один прием передачи пространства, который исследователи называют «вектор глубины»: дорога или река пересекает лист по диагонали и как бы уходит в глубину, поднимаясь к верхнему краю рисунка. В качестве вектора глубины в некоторых рисунках, особенно у старших подростков, используется изображение боковой стены дома, уходящей в верхнюю часть листа. Такой вариант построения пространства напоминает аксонометрию (**рис. 107–108**).

Рисунок подростка, в особенности старшего подростка, заметно изменяется в своих композиционных качествах. На смену крупному, размашистому, цельному по характеру изображению приходит композиция, составленная из мелких деталей. Такая детализация порой выглядит как дотошное перечисление несущественных признаков,



Рис. 108 Татьяна Ч., 13 лет. «Городская улица»



Рис. 109 Сергей Т., 11 лет. «Бронепоезд в бою»

которые по мнению рисовальщика, все-таки необходимо изобразить, потому что это придаст рисунку желаемую реалистичность и правдоподобие. Поэтому, например, девочки изображают бантики, бусы, брошки и прочие украшения сказочной принцессы, а мальчики с особой тщательностью и скрупулезностью вырисовывают мелкие детали автомобиля, самолета или танка (**рис. 109**).

С. Д. Левин пишет: «Изображая предметы того же мира, который окружал детей и раньше, подростки теперь ориентируются прежде всего не на то, как их себе представляют, а на то, как они выглядят» [35, с. 148]. Именно это стремление к более точному, правдоподобному изображению побуждает подростков освоить приемы воспроизведения объемной формы. Поэтому в рисунках на поверхностях предметов появляется светотень, а сами предметы начинают отбрасывать падающую тень. Привлекательным для подростков становится копирование, которое, как им кажется, позволяет добиться в рисунке желаемого правдоподобия. Сюжеты рисунков при этом не меняются слишком заметно. По-прежнему мальчики рисуют роботов, автомобили, космические аппараты, а девочки — стройных гимнасток, симпатичных барышень (**рис. 110–111**).

К сожалению, накопление новых изобразительных умений далеко не всегда рождает уверенность в своих силах. Чаще всего в этом возрасте интерес к рисованию заметно снижается или пропадает вовсе. Наступает кризис изобразительной деятельности, о котором писали исследователи детского изобразительного творчества еще в XIX веке.

Одним из проявлений такого кризиса является слишком требовательное, а порой и негативное отношение к своим рисункам. Учителя, ведущие уроки изобразительного искусства в 7–8 классах, время от времени сталкиваются с такой ситуацией. Прозвенел звонок, урок окончен, надо сдать рисунки. Один школьник, подойдя к столу учителя, старается спрятать свою работу, убирает ее под другие рисунки. А второй говорит: «Ничего у меня не получилось», на глазах учителя рвет рисунок и выбегает из класса. Поэтому учителю, ведущему занятия изобразительным искусством с подростками, надо быть особенно терпеливым и внимательным.

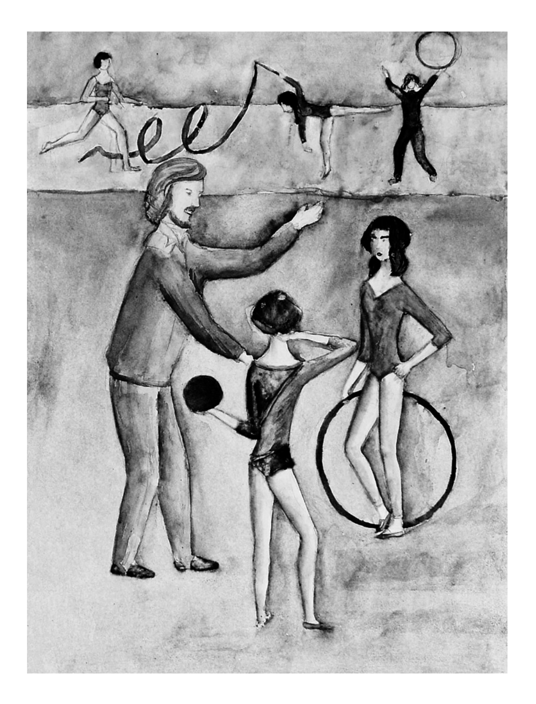


Рис. 110 Ирина С., 13 лет.
«Гимнастки»



Рис. 111 Татьяна П., 13 лет.
Илл. к сказке «Снежная королева»

Завершая анализ возрастных особенностей изобразительной деятельности, необходимо хотя бы кратко отметить, какими качествами отличаются рисунки, выполненные учащимися юношеского возраста. Хотя в современной жизни практически невозможно найти такого старшеклассника или старшеклассницу, которые не испытали бы на себе определенное образовательное воздействие, связанное с освоением художественных знаний и умений: они посещали уроки изобразительного искусства, рассматривали репродукции, бывали на выставке или в музее. Поэтому трудно отделить и понять, что в рисунках, выполненных старшеклассниками, объясняется исключительно их возрастными психологическими качествами, а что является следствием усвоенных умений.

Исследователи, как правило, обращают внимание на предметный состав изображений, характерный для этого возраста. Рисунки старшеклассников представляют собой лирические пейзажи, изображения героев книг, романтические сцены из книг или фильмов, например Ассоль, ожидающая на берегу моря прибытия корабля с алыми парусами. Именно такой характер изображений побудил исследователей соотнести данный период художественного развития с этапом романтизма в развитии мирового искусства (**рис. 112–113**).

Юношеский возраст — это время активного поиска смысла и образа жизни, время бурных чувств и личных переживаний. В этом возрасте появляется особая чувствительность к оценке своей внешности, способностей, умений и, наряду с этим, чрезмерная критичность в отношении

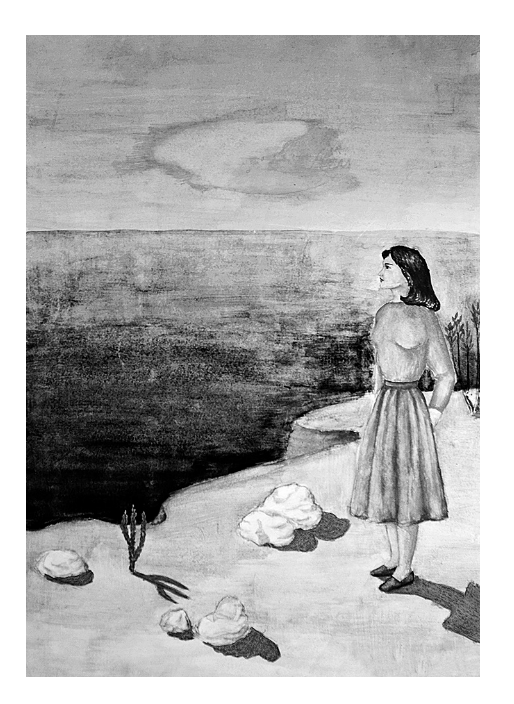




Рис. 113 Игорь К., 16 лет. «Скачущая лошадь»

Рис. 112 Наташа О., 16 лет. «У моря»

к окружающим. Ранимость и застенчивость уживается в старшеклассниках с черствостью и даже развязностью. Главное психологическое приобретение ранней юности — обнаружение ценности своего внутреннего мира. Развивается способность к самоанализу и потребность систематизировать, обобщать свои знания о себе и о человеке вообще. Возможно, именно поэтому в юношеском возрасте особый интерес проявляется к жанру портрета (**рис. 114–115**).

Художественные качества рисунков определяются стремлением достичь максимальной убедительности, правдивости изображения. Как правило, рисунки отличаются детализацией, более тщательной проработанностью, чем у подростков. Но, к сожалению, иногда детализация бывает излишней, приводит к тому, что изображение становится сухим, невыразительным.

5. Критерии оценки детского рисунка

Знание возрастных особенностей рисования способствует определению оптимальных способов организации изобразительной деятельности обучающихся, применению наиболее эффективных форм и методов ведения занятий, достижению более успешного результата в обучении изобразительному искусству.

Оценка детских рисунков, выполненных в процессе занятий изобразительным искусством, требует особого внимания и педагогического такта. Учитель или руководитель студии изобразительного искусства

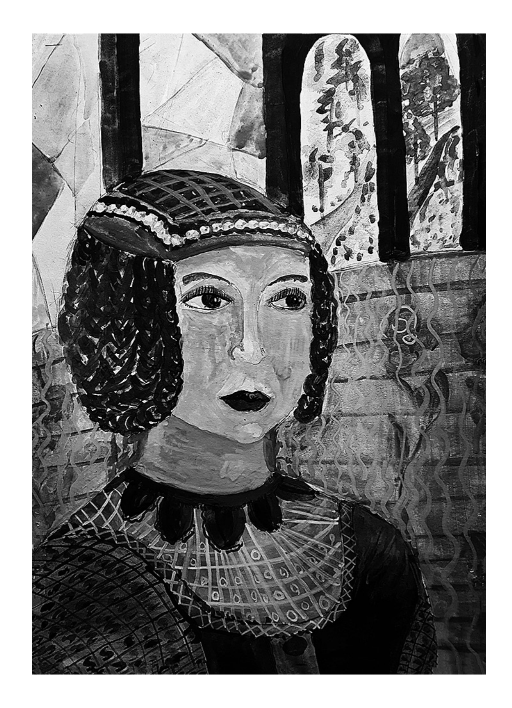


Рис. 114 Карина М., 16 лет. Автопортрет в стиле эпохи Возрождения



Рис. 115 Анна М., 16 лет. «Я — Весна» (автопортрет)

должен быть вооружен объективными критериями для анализа и оценки результата, полученного детьми, и так организовать процесс оценивания, чтобы поддержать и направить своих учеников на дальнейший более успешный результат.

В дидактике установлены следующие общие требования к проверке результатов обучения:

- объективность — ставить оценку необходимо независимо от симпатий или антипатий учителя;
- гласность — доведение до учащихся обоснованных критериев оценки;
- систематичность — проверку знаний надо проводить не от случая к случаю, а в течение всего учебного процесса;
- всесторонность — в ходе проверки необходимо учитывать объем, глубину, осмысленность, прочность усвоенных знаний и умений;
- индивидуализация учета — педагог должен видеть и понимать особенности каждого ученика, его достижения, неудачи, трудности.

Учителю изобразительного искусства нет необходимости оспаривать эти требования, они универсальны и справедливы. Но осуществляемая им контрольно-оценочная деятельность обращена к художественному творчеству учащихся, имеющему особый характер. Научно-педагогическое обоснование такой оценочной деятельности заложено в трудах отечественных исследователей и педагогов Г. В. Лабунской, Н. П. Сакулиной, Е. А. Флериной и др. Так же, как Л. С. Выготский

и Б. М. Теплов, авторы пишут о своеобразии детского творчества, подчеркивая его субъективность и утверждая необходимость принятия в его оценке особых критериев, сформированных на основе глубокого знания возрастных особенностей психического развития ребенка. Если речь идет о дошкольном и младшем школьном возрасте, оценка детского творчества должна быть обращена не столько на результат, сколько на сам процесс. Рисунок как результат творчества не утрачивает ценности, но гораздо важнее проявляющиеся в процессе выполнения рисунка самостоятельность мышления, активность и инициатива.

В начальной школе занятия изобразительным искусством — это средство сенсорного развития, закладывающее основы пространственных ориентировок, формирующее представления об основных средствах изобразительного языка и параметрах изображения. Занятия искусством в этом возрасте имеют ярко выраженный познавательный характер. Главное здесь — накопление и художественное обобщение фактов, поэтому оценка рисунка, выполненного в этом возрасте — это оценка того, насколько обогатились детские представления о предметах и явлениях природы, об окружающей действительности, о жизни людей.

В оценке работ, выполненных учащимися подросткового возраста, необходимо исходить из понимания того, что усвоение художественных умений и навыков — не цель, а средство выявления и развития творческих способностей учащихся. Поэтому важнейшими критериями в оценке результатов творчества подростков обязательны такие, как выразительность и оригинальность образа.

В исследованиях современных авторов проблема объективной оценки художественного творчества детей рассматривается с различных сторон и с разными приоритетами. По-прежнему ведется спор о том, что важнее — усвоение грамоты или развитие выразительности. Но неоспоримыми свойствами художественного мышления ребенка признается эмоциональная окраска восприятия, позволяющая достичь успешного художественного результата в творчестве:

- эмоционально-оценочная характеристика предмета или явления, еще не помещенного в контекст художественной задачи (А. А. Мелик-Пашаев);
- способность видеть в окружающей действительности «выразительное», рассматривать мир с использованием эстетических и этических категорий (О. Л. Иванова);
- эстетическая эмпатия, эмоциональное погружение в реальный мир и воображаемый мир искусства, диалог с этими мирами (Т. А. Барышева);
- способность опознавать и переживать эстетические и художественные эмоции, вызываемые предметом или явлением (В. Г. Ражников).

Принимая во внимание высказанные суждения, можно определить следующие правила оценки художественных работ учащихся (рисунков, скульптурных работ, декоративных композиций и др.):

1) В оценке творческой работы необходимо учитывать возраст учащихся. В начальных классах отрицательной оценки за работу не должно быть. Дети этого возраста любят рисовать, рисуют

с удовольствием и крайне редко проявляют нежелание работать. Поэтому слабо выполненное задание ученика младших классов является, скорее, свидетельством того, что ему не нравится предложенная тема, или он испытывает какой-то эмоциональный дискомфорт.

2) При оценке творческой работы, выполненной учащимся, следует учитывать его индивидуальность, в особенности его темперамент, активность в обдумывании замысла и в практической работе по его реализации.
3) Высказывая словесный отзыв о работе, следует начать с положительной характеристики. Крайне осторожно следует сравнивать рисунок одного ребенка с работами, выполненными другими учениками в классе, более успешными. Гораздо лучше сравнить полученный рисунок с работами, выполненными этим учеником на других занятиях.
4) Если учитель считает необходимым отметить в работе неудачные моменты, надо дать совет по устранению таких недостатков в следующих работах. Задачей оценки является анализ текущего результата или хода деятельности, поэтому нельзя делать общий вывод о неспособности вообще справиться с заданием. Конечный момент оценки — определение путей совершенствования изобразительного творчества.
5) К оценке результатов работы необходимо привлекать самих учеников, используя методы самооценки, взаимооценки.

Система объективной оценки выполненного рисунка включает в себя следующие компоненты:

— оценка того, как решена композиция рисунка — как организована плоскость листа, как согласованы между собой все компоненты изображения, как выражена общая идея и содержание;
— оценка уровня применения выразительных средств (цвет, линия, фактура) для выражения своего замысла;
— оценка степени проработки изображения — неторопливое, внимательное, с необходимой детализацией или небрежное, сделанное без малейшего усердия;
— оценка степени владения техникой изображения графическими или живописными материалами — уверенная, разнообразная или робкая, однотипная;
— наличие оригинального, творческого подхода к решению поставленной задачи.

Оценка полученного результата завершается выставлением конкретной отметки. Диапазон баллов, которыми пользуется учитель, очень невелик (пятерка, четверка, тройка, двойка), поэтому надо хорошо различать качество работы и отношение ученика к выполнению предложенного задания.

Отметка «5» ставится, если ученик успешно выполнил задание в соответствии с теми требованиями, которые были изложены учителем в начале урока; работа выполнена в отведенное для нее время, самостоятельно, качественно, с проявлением творческого подхода.

Отметка «4» может быть выставлена, если ученик хорошо справился с заданием, но не был достаточно внимателен к требованиям и советам учителя; в работе есть небольшие недостатки в размещении рисунка, в использовании цвета, в применении художественного материала; в работе нет творческой оригинальности.

Отметка «3» ставится, если в работе есть существенные недостатки, если ученик не проявил необходимого внимания к содержанию задания и к выполнению требований учителя, работал без интереса, выполнял работу поспешно и неряшливо.

Отметка «2» может быть поставлена, если работа не соответствует заданию, если ученик не уложился в отведенное время, игнорировал требования учителя, если он не владеет самыми минимальными умениями и навыками.

Проводя оценку работ учащихся, учитель обязан проявить требовательность, но при этом быть тактичным и доброжелательным. Это будет способствовать установлению общих доброжелательных отношений и поддержит интерес учеников к занятиям изобразительным искусством.

Для педагога, ведущего занятия по изобразительному искусству, рисунок учащегося имеет многозначный смысл: во-первых, это результат решения конкретной учебной задачи, а во-вторых, это отражение художественного, творческого потенциала ученика. Это наглядный уровень того, что можно ожидать от данного ребенка на ближайшем этапе его развития и обучения. А в итоге — это материал, свидетельствующий о целесообразности, о правильности предпринятых методических действий.

Проверочные вопросы

1) Какую информацию об ученике учитель может получить, анализируя его рисунок, выполненный на уроке?
2) Что любят рисовать младшие школьники?
3) Существует ли разница в сюжетах рисунков у мальчиков и девочек младшего школьного возраста?
4) Какими изобразительными качествами отличаются рисунки младших школьников?
5) Какими средствами младший школьник стремится передать пространство в рисунке?
6) Как относятся к своим рисункам подростки?
7) Какие изобразительные качества свойственны рисункам учащихся подросткового возраста?
8) Почему они зачастую предпочитают работать простым карандашом, а не красками?
9) Что предпочитают рисовать современные подростки?
10) Почему, оценивая рисунок ученика, нежелательно высказывать во всеуслышание критические замечания?

Литература

Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1997.
Игнатьев С. Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: Учебное пособие для вузов. — М.: Академический Проект, 2007.
Лабунская Г. В. Изобразительное творчество детей. — М.: Просвещение, 1965.
Левин С. Д. Ваш ребенок рисует. — М.: Советский художник, 1979.
Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Как оценивать художественное развитие ребенка? // Искусство в школе. — 2002. — № 6. — С. 3–7.
Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. — М.: Педагогика, 1981.
Юсов Б. П. Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество. — Магнитогорск: МАГУ, 2002.

Заключение

Подготовка учителей изобразительного искусства и педагогов дополнительного образования, владеющих современными методиками обучения искусству, ведется во многих вузах нашей страны, и не только педагогических. Каждой образовательной организации высшего образования предоставлено право самостоятельно определять содержание и объем такой подготовки, устанавливать ее результаты — с учетом требований ФГОС. Это, с одной стороны, представляет вузам желаемую академическую свободу, а с другой, возлагает большую ответственность на кафедры, обеспечивающие качество подготовки выпускников.

Необходимость постоянного обновления содержания педагогического образования обусловлена процессами, происходящими как в целом в нашей стране, так и конкретно в образовательной сфере. Начиная с 2022 года в деятельность вузов внедрены Методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию, получившие название «Ядро высшего педагогического образования». Внедрение указанных рекомендаций способствует обеспечению единого подхода к структуре и содержанию предметной и методической подготовки будущих учителей и повышению качества освоения обучающимися универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, определенных действующим ФГОС. Но при этом требует обновления программ учебных дисциплин и практик, внедрения в учебный процесс новых методических материалов.

Представленное учебное пособие может служить основой такого обновления. В данном пособии нашел свое отражение многолетний опыт подготовки выпускников, осваивающих образовательные программы подготовки учителей изобразительного искусства и бакалавров по направлениям педагогического образования, накопленный преподавателями художественно-графического факультета Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (ныне — факультет художественного образования). Но этот опыт соотнесен с современными запросами и потребностями общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования. В пособии изложены сведения, отражающие современный уровень научных достижений в сфере художественного образования и представлен методический опыт учителей-практиков.

Пособие может быть успешно использовано для организации самостоятельной работы студентов, а также для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации по дисциплине «Теория и методика обучения изобразительному искусству».

Материалы для текущего контроля и промежуточной аттестации

Для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации по дисциплине «Теория и методика обучения изобразительному искусству» могут быть использованы следующие вопросы и тестовые задания.

Раздел первый

1) Как вы понимаете термин «методика»?
2) Какой компонент, по-вашему, преобладает в методике обучения — теория или практика?
3) В какой исторический период методика обучения изобразительному искусству сформировалась как сфера научного знания. Здесь и далее, выбрав верный ответ, поставьте рядом с ним знак +:
   — в Древнем мире;
   — в эпоху Возрождения;
   — в XVII–XVIII веках;
   — в XIX веке;
   — в XX веке.
4) Какой раздел педагогики наиболее тесно взаимодействует с методикой обучения?
5) Что означает термин «частная методика»:
   — методика преподавания отдельной учебной дисциплины;
   — методика работы в частной школе;
   — методика ведения занятий по отдельной части или разделу учебного предмета;
   — наука, исследующая закономерности обучения отдельному учебному предмету.
6) С какими сферами научной деятельности связана методика обучения изобразительному искусству?
7) Каким образом знание психологии может помочь учителю изобразительного искусства в его деятельности?

8) Что важнее для учителя изобразительного искусства в его теоретической подготовке (выберите не более трех ответов):
— знание теории искусства;
— хорошее владение художественной терминологией;
— знание истории изобразительного искусства;
— знание психологических особенностей развития детей;
— знание возрастных особенностей изобразительной деятельности детей;
— знание теоретических основ педагогики;
— понимание общих закономерностей учебного процесса.
9) Какими практическими умениями и навыками должен владеть учитель изобразительного искусства, чтобы считаться профессионально компетентным?
10) Преподавание — это:
— стимулирование познавательной деятельности учащихся;
— передача учащимся знаний, умений, навыков;
— управление усвоением учебного материала;
— управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся;
— взаимодействие с учащимися в учебном процессе.

Раздел второй

1) Что такое ФГОС?
2) Какие требования, изложенные в ФГОС основного общего образования, являются наиболее значимыми для учителя изобразительного искусства?
3) Объясните, какие результаты обучения, указанные во ФГОС, называются метапредметными.
4) Что такое образовательная программа:
— программа, в которой изложено содержание обучения по какому-либо учебному предмету;
— программа проведения внеурочных мероприятий в образовательной организации;
— программа, в которой указаны цели, задачи, планируемые результаты и содержание образовательного процесса школы.
5) Какая информация должна быть изложена в учебном плане общеобразовательной школы?
6) Какие учебные дисциплины могут быть представлены в части учебного плана школы, формируемой участниками образовательных отношений?
7) К предметной области «Искусство» относятся учебные дисциплины:
— изобразительное искусство;
— литература;
— музыка;
— мировая художественная культура;
— искусство (изобразительное искусство и музыка).

8) Какой объем часов отведен на изучение предмета «Изобразительное искусство» в начальной и в основной школе?
9) Что такое «внеурочная деятельность» в школе?
10) Какие организации в нашей стране ведут образовательную деятельность, направленную на обучение изобразительному искусству детей школьного возраста?

Раздел третий

1) В каких условиях происходило обучение художников в Древнем Египте?
2) Канон в изобразительном искусстве — это...
   — образец, которому следует подражать;
   — схема изображения, которой должны пользоваться начинающие художники;
   — свод правил, в соответствии с которыми должен вести работу художник;
   — правила компоновки изображения.
3) Какие правила изображения фигуры человека разработали и применяли в своей деятельности художники Древнего Египта?
4) Назовите города Древней Греции, которые можно считать наиболее развитыми очагами искусства и художественного образования?
5) Что такое «боттега»:
   — мастерская художника;
   — лавка;
   — приспособление для рисования;
   — материал для рисования.
6) В каком веке были разработаны основы теории линейной перспективы:
   — в XIII веке;
   — в XIV веке;
   — в XV веке;
   — в XVI веке.
7) Какие правила изображения соответствуют теории линейной перспективы, разработанной итальянскими художниками?
8) Какие методы обучения рисунку, использовавшиеся в художественной педагогике с древних времен, применимы для занятий с учащимися в современной школе (выберите не более трех):
   — упражнения в рисовании по образцу;
   — рисование с натуры объемных моделей;
   — копирование работ мастеров;
   — выполнение зарисовок по памяти;
   — вычерчивание геометрических фигур и орнаментов;
   — выполнение работы совместно с мастером;
   — рисование с натуры гипсовых анатомических моделей.

9) Впишите в таблицу положительное (полезное) и отрицательное (вредное) влияние метода копирования, который используется в процессе обучения изобразительному искусству:

Положительное влияние	**Отрицательное влияние**

10) Что такое академия? В каком веке в европейских странах появились первые художественные академии?

Раздел четвертый

1) Укажите дату создания Российской Академии художеств.
2) Деятельность каких известных отечественных художников связана с Академией художеств?
3) Какие жанры выше всего ценились в Академии художеств в XVIII–XIX веках (выберите не более трех):
— натюрморт;
— пейзаж;
— исторический жанр;
— портрет;
— бытовой жанр;
— мифологический жанр;
— батальный жанр.
4) Какие новые методы обучения рисованию были предложены А. П. Сапожниковым в его пособии?
5) Метод «обрубовки» — это:
— создание объемного изображения способом высекания из твердого материала;
— способ рисования объемных тел в обобщенном виде;
— передача в рисунке наиболее общих форм предмета с акцентированием границ плоскостей, ограничивающих форму;
— мысленное отсекание лишних деталей в изображении с натуры.
6) Какие ценные идеи были высказаны П. П. Чистяковым и реализованы им в процессе преподавания рисунка в Академии художеств?
7) Какие методы обучения рисованию применялись в отечественной дореволюционной школе?
8) Основные виды занятий, включенные в программу по рисованию, разработанную для советской школы в 30-е годы XX века:
— рисование по памяти;
— рисование с натуры;
— рисование на темы;
— декоративное рисование;
— лепка;

— беседы об искусстве;
— конструирование.

9) Какие задачи были призваны решать уроки рисования с натуры, введенные в школьную программу?
10) Укажите, какие задачи художественного образования должна решать современная общеобразовательная школа?
— дать основные знания по истории искусства;
— сформировать устойчивый интерес к занятиям художественным творчеством;
— научить грамотно изображать любой предмет с натуры;
— развить художественные способности;
— развить эмоциональную отзывчивость;
— воспитать стремление к творчеству, к поиску оригинального решения любой жизненной задачи;
— обучить приемам декоративного оформления бытовых вещей.

Раздел пятый

1) Термин «принцип обучения» означает:
— дидактические законы;
— правила проведения уроков;
— нормативные требования к организации работы школы;
— руководящие идеи, нормативные требования к организации и проведению педагогического процесса.
2) Какие принципы принято называть «общедидактическими»?
3) Правило «от легкого — к трудному» относится к принципу:
— доступности;
— научности;
— последовательности и систематичности;
— связи теории с практикой;
— наглядности.
4) Каким образом учитель изобразительного искусства должен обеспечить на уроках реализацию принципа научности?
5) Принцип наглядности в обучении предполагает:
— использование наглядных пособий на каждом уроке;
— обращение к зрительному каналу общения с учащимися;
— наглядное подкрепление формируемых на уроке учебных действий;
— закрепление основных понятий урока в наглядных примерах;
— применение наглядности, сделанной руками учителя.
6) Как вы понимаете сущность принципа воспитывающей направленности обучения?
7) Принцип доступности обучения — это:
— учет индивидуальных и возрастных особенностей учащихся;
— соответствие содержания и объема учебного материала возрастным и индивидуальным особенностям учащихся;

— соответствие учебного материала, предлагаемого учащимся, уровню их знаний;
— соответствие процесса обучения интересам учащихся.

8) Укажите, какими современными принципами педагогики искусства должен руководствоваться учитель изобразительного искусства?
9) Как вы понимаете сущность принципа «преподавание искусства как эстетического явления»?
10) Какие действия должен предпринимать учитель для реализации принципа сочетания художественного восприятия и практической деятельности на уроках изобразительного искусства?

Раздел шестой

1) Какой школьный документ принято называть «рабочая программа»? Какая информация в нем содержится?
2) Кто разрабатывает рабочую программу?
3) Определить содержание обучения — значит, ответить на вопрос:
— зачем учить;
— кого учить;
— чему учить;
— как учить.

4) Перечислите основные компоненты, которые должны быть включены в структуру рабочей программы.
5) Какие виды учебной деятельности должна включать в себя современная программа по изобразительному искусству для общеобразовательной школы?
6) Программа «Изобразительное искусство», составленная под руководством Б. М. Неменского, отличается блочно-тематической структурой. Объясните, в чем проявляется такая структура.
7) Укажите основные виды художественной деятельности, включенные в программу «Изобразительное искусство», разработанную под руководством Б. М. Неменского:
— изобразительная деятельность;
— рисование с натуры;
— декоративная деятельность;
— рисование на темы;
— конструктивная деятельность (дизайн, архитектура);
— беседы об искусстве.

8) В современные школьные программы по изобразительному искусству включена конструктивная деятельность. Укажите кратко, какое содержание занятий предполагает данный вид деятельности.
9) Какую помощь в работе учителю может оказать школьный учебник по изобразительному искусству?
10) Каким требованиям должна соответствовать рабочая тетрадь по изобразительному искусству?

Раздел седьмой

1) Объясните, в чем заключаются достоинства и недостатки классно-урочной системы.
2) Используя представленный перечень, составьте классификацию форм организации познавательной деятельности:
 — массовые;
 — коллективные;
 — фронтальные;
 — внешкольные;
 — индивидуальные;
 — групповые;
 — комплексные.
3) Какие типы уроков изобразительного искусства можно выделить, если применить в качестве основного признака классификации назначение урока?
4) Урок репродуктивного типа — это:
 — урок, на котором используются репродукции произведений искусства;
 — урок, на котором применяются проверенные методы обучения;
 — урок, в ходе которого ученики воспроизводят усвоенные знания и умения, ведут работу по выданной инструкции;
 — урок, на котором задание выполняется по образцу, данному учителем.
5) Какие основные задачи решает проверочный урок?
6) Основной формой обучения изобразительному искусству является:
 — экскурсия;
 — конкурс;
 — кружок;
 — факультатив;
 — урок;
 — выставка;
 — студия.
7) Какой урок принято называть проблемным?
8) Что такое урок-игра?
9) Преимущества урока изобразительного искусства, организованного в форме игры (выберите не более трех):
 — интерес учащихся поддерживается на протяжении всего урока;
 — учащиеся активно откликаются на предложенную практическую работу;
 — дети испытывают эмоциональный подъем, им весело;
 — необходимые знания и умения усваиваются учащимися более легко;
 — общение между детьми складывается более успешно;
 — урок остается в памяти как яркое, интересное событие;
 — детям нравится предложенная форма работы.
10) Какие уроки принято называть «нестандартными»?

Раздел восьмой

1) Перечислите основные компоненты (модули), которые обязательно должны присутствовать в уроке изобразительного искусства.
2) Какой компонент урока называется «мотивационным»? В чем состоит его назначение?
3) Перечислите основные методы и приемы работы, которые может применить учитель изобразительного искусства в проведении информационного этапа урока.
4) Какие обстоятельства необходимо учесть, определяя количество времени для проведения разных этапов урока изобразительного искусства?
5) Какой компонент урока принято называть «операционным»? Как должно быть организовано взаимодействие учителя с учащимися в этой части урока?
6) Что такое «комбинированный урок»? Каким другим термином можно заменить название этого типа урока?
7) Какие задачи решает коррекционный этап урока?
8) Перечислите, каким особенным требованиям должен соответствовать современный урок изобразительного искусства.
9) Нестандартный урок отличается от стандартного:
   - — продолжительностью;
   - — формой проведения;
   - — количеством обучающихся;
   - — местом проведения;
   - — методами проведения;
   - — полученными результатами.
10) Деятельностный урок — это:
   - — урок, где система действий участников образовательного процесса, направлена на достижение результата;
   - — урок, организованный с применением различных видов учебной деятельности;
   - — урок, построенный на применении объяснительно-иллюстративного метода;
   - — урок, в ходе которого используется активная самостоятельная деятельность учащихся.

Раздел девятый

1) Какие сведения должны быть указаны в календарно-тематическом плане уроков?
2) Основной задачей перспективного планирования учебного процесса по предмету «Изобразительное искусство» является:
   - — планирование способов учебной работы с учащимися;
   - — распределение тематики уроков по четвертям учебного года;

— определение итоговых результатов обучения на учебный год;
— согласование рабочей программы и примерной программы учебной дисциплины.

3) Можно ли при составлении календарно-тематического плана на учебный год отступить от утвержденной программы и изменить темы уроков?
4) Какие сведения необходимо указать в плане отдельного урока?
5) Основной задачей поурочного планирования учебного процесса по предмету «Изобразительное искусство» является:

— подбор учебного материала к уроку;
— разработка технологии проведения урока;
— обеспечение наглядности для урока;
— составление сценария действий учителя на уроке.

6) Какая информация указывается в части плана-конспекта урока, озаглавленной как «Ход урока»?
7) Воспитательное воздействие урока изобразительного искусства может осуществляться:

— в определенной направленности содержания (темы) урока;
— за счет удачно подобранной темы рисунка;
— за счет поведения учителя, корректно оценивающего работы детей;
— в процессе взаимодействия детей на уроке между собой.

8) Технологическая карта урока более удобна для учителя, потому что:

— содержит подробную информацию о содержании и структуре урока;
— может быть использована многократно;
— позволяет увидеть учебный материал целостно и системно;
— помогает согласовать действия учителя и учащихся;
— содержит информацию о технологии освоения курса.

9) Какая информация указывается в разделе технологической карты урока, озаглавленной как «Планируемые результаты урока»?
10) Должен ли учитель изобразительного искусства, составляя план урока, включить в этот план-конспект рисунки, схемы, таблицы?

Раздел десятый

1) Методы обучения — это:

— способы и приемы объяснения на уроке;
— взаимная деятельность учителя и ученика, направленная на достижение учебной цели;
— игры, упражнения, зарисовки и другие виды работы;
— действия учителя, организующие познавательную и практическую деятельность учащихся.

2) Какие словесные методы обучения используются на уроках изобразительного искусства?
3) Как называются методы обучения, при которых источником знаний является рассказ учителя:

— словесные;

— наглядные;
— практические;
— иллюстративные;
— демонстрационные.

4) Для учащихся какого возраста рекомендовано использование упражнения как метода формирования практических навыков работы?

5) Метод обучения, при котором учащийся сам ставит проблему, находит пути ее решения, оформляет и представляет результат, называется:
— эвристическим;
— репродуктивным;
— проектным;
— проблемным.

6) Приведите пример использования игрового метода в проведении урока изобразительного искусства для учащихся 5 класса.

7) По характеру познавательной деятельности методы могут быть:
— индуктивные и дедуктивные;
— словесные, наглядные, практические;
— объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, проблемные;
— методы первичного освоения материала, закрепления, выработки умений и навыков, проверки и оценки;
— методы контроля и проверки.

8) Установите соответствие между понятиями, указанными в левой и в правой колонках. Ответы запишите по типу: А — 3, ...

А. Урок	1) Принцип обучения
Б. Учебник	2) Метод обучения
В. Упражнение	3) Форма организации обучения
Г. Научность	4) Средство обучения

9) Педагогическая технология — это:
— набор педагогических действий, которые выполняет учитель для достижения целей обучения;
— комплекс психолого-педагогических установок и соответствующий им набор форм, методов и приемов обучения, воспитательных средств;
— теоретически обоснованные операции по формированию и контролю знаний, умений, навыков в соответствии с поставленными целями;
— совокупность форм, методов и приемов обучения технологии;
— способы достижения наиболее успешных результатов обучения, которыми могут пользоваться все учителя.

10) Какие современные педагогические технологии могут быть успешно применены в обучении изобразительному искусству?

Раздел одиннадцатый

1) Как вы понимаете термин «художественное восприятие»?
2) Особенности художественного восприятия изучают специалисты:
 — психологи;
 — историки;
 — философы;
 — искусствоведы;
 — психиатры;
 — педагоги.
3) В чем состоит необходимость развития восприятия художественных произведений у учащихся школьного возраста?
4) Зрительное восприятие и художественное восприятие: в чем вы видите сходство и отличие этих явлений?
5) Основные компоненты художественного восприятия:
 — эмоциональный;
 — познавательный;
 — чувственный;
 — творческий;
 — волевой (поведенческий).
6) Качество художественного восприятия, которое можно рассматривать как достоверное отражение в сознании зрителя замысла художника, выраженного в произведении, называется ... (укажите).
7) Какие методы развития восприятия живописных произведений можно использовать в работе с младшими школьниками?
8) Какие задания графического (изобразительного) характера будут способствовать развитию художественного восприятия произведений архитектуры?
9) Использование литературных и музыкальных произведений в ходе беседы об изобразительном искусстве способствует:
 — развитию эмоциональной отзывчивости;
 — лучшему пониманию содержания картин;
 — поддержанию интереса к материалу урока;
 — повышению адекватности художественного восприятия;
 — расширению общего кругозора учащихся;
 — пополнению знаний об искусстве.
10) Как, на ваш взгляд, может быть организован информационный этап урока изобразительного искусства для учащихся 6 класса, посвященного ознакомлению с бытовым жанром в живописи.

Раздел двенадцатый

1) С какой целью в школьную программу по изобразительному искусству включены уроки рисования с натуры?

2) Какую структуру целесообразно использовать для проведения урока рисования с натуры, посвященного изображению бытового предмета несложной формы (5 класс)?
3) Для рисования с натуры в 6 классе целесообразно использовать следующие объекты (выберите не более трех):
— лист растения;
— чучело животного, птицы;
— техническая деталь;
— геометрические тела;
— фигура человека;
— натюрморт из 2–3 несложных предметов;
— отдельный предмет комбинированной формы;
— бытовой предмет несложной формы;
— голова человека.
4) В какой части урока рисования с натуры целесообразно провести показ репродукций с произведениями натюрмортного жанра?
5) Какие художественные материалы и техники можно предложить учащимся 7 класса для выполнения натюрморта в цвете?
6) Восстановите пропущенные названия этапов работы над натюрмортом в технике акварели:
   1) анализ натуры;
   2) выбор точки зрения (положения рисующего);
   3) выбор формата изображения;
   4) ...
   5) передача в рисунке формы предметов;
   6) определение общих цветовых отношений;
   7) ...
   8) завершение работы (цветовые акценты).
7) Ученик не успел завершить работу на уроке рисования с натуры и просит: «Разрешите мне дорисовать натюрморт дома». Какой ответ должен дать учитель?
8) В чем состоит целесообразность рисования с натуры природных объектов (листья дерева, цветы, шишки, морские камушки и др.)?
9) Задания, наиболее полезные для усвоения правил линейной перспективы в работе с учащимися 6–7 классов:
— рисование архитектурных сооружений;
— рисование отдельных предметов;
— рисование пейзажа;
— рисование натюрморта;
— изображение интерьера;
— рисование схем линейного построения пространства.
10) Какие ключевые понятия должны усвоить учащиеся основной школы на уроках рисования с натуры, посвященных изучению правил линейной перспективы?

Раздел тринадцатый

1) Основные задачи, которые решают уроки тематического рисования:
- — развитие творческого воображения учащихся;
- — изучение произведений искусства, имеющих сюжетную основу;
- — обучение приемам работы над сюжетно-тематическим рисунком;
- — развитие наблюдательности;
- — совершенствование навыков работы красками;
- — развитие композиционного мышления;
- — формирование умения составить замысел сюжетного рисунка;
- — воспитание художественного вкуса учащихся.

2) Какую структуру целесообразно использовать для проведения урока на тему «Моя семья» с учащимися 6 класса?
3) Дайте определение понятию «зрительная память» и объясните, как проявляется зрительная память у учащихся в процессе создания сюжетного рисунка.
4) Наиболее удачные способы стимулирования творческой деятельности учащихся на уроках тематического рисования (выберите не более трех):
- — показ репродукций художественных произведений;
- — игра-инсценировка;
- — слушание музыкального отрывка;
- — чтение стихотворений или отрывков прозы, соответствующих заданной теме;
- — подготовительный цветовой этюд;
- — показ рисунков учащихся других классов;
- — творческое упражнение;
- — подготовительные зарисовки с натуры;
- — демонстрация учебных плакатов;
- — рассказ о работе художника над аналогичной картиной.

5) Дайте определение понятию «воображение» и объясните, как проявляется воображение у учащихся в процессе создания сюжетного рисунка.
6) Какие методы работы, направленные на развитие воображения, целесообразно использовать в проведении занятий с учащимися начальных классов?
7) Какие упражнения полезно включить в урок для учащихся 6 класса, посвященный выполнению рисунка на тему «Наш город»?
8) Какие наглядные пособия необходимо использовать на уроках тематического рисования в основной школе?
9) Какие литературные произведения можно выбрать для иллюстрирования на уроках изобразительного искусства в 6 классе?
10) Основные критерии в оценке тематического рисунка, выполненного учащимися 6 класса в качестве учебного задания:
- — удачная компоновка;
- — аккуратность;
- — эмоциональность;

— заполнение всего листа;
— использование ярких цветов;
— соответствие теме;
— завершенность работы.

Раздел четырнадцатый

1) С какой целью в школьную программу по изобразительному искусству включены уроки декоративного искусства?
2) Какие этапы целесообразно включить в урок декоративного искусства для учащихся 5 класса, посвященный изучению хохломской росписи?
3) С какими наиболее известными центрами отечественного декоративно-прикладного искусства и произведениями, создаваемыми на базе этих центров, необходимо ознакомить учащихся основной школы?
4) Какие задачи решают уроки декоративного искусства, посвященные художественной культуре разных стран и народов?
5) Для формирования понятия «стилизация» у учащихся 5 класса целесообразно использовать следующие упражнения и творческие задания (выберите не более трех):
   — рисование цветка с натуры красками;
   — рисование цветка графическими материалами (фломастер, тушь, перо);
   — выполнение рисунка цветка в виде условного изображения на основе сетки (по клеточкам);
   — составление узора в полосе с использованием цветочного мотива;
   — составление узора в круге на основе цветочного мотива;
   — составление цветочного узора для вышивки;
   — составление цветочного узора для набойки на ткани.
6) С какими видами художественной обработки бумаги необходимо ознакомить учащихся начальной школы?
7) В чем состоит воспитательное значение уроков, посвященных изучению декоративного искусства родного края?
8) На уроках в качестве наглядных пособий рекомендовано использовать оригинальные изделия декоративно-прикладного искусства. Какие это могут быть изделия?
9) Какое задание декоративно-прикладного характера можно предложить учащимся 5 класса для выполнения в коллективной форме?
10) Какие декоративные материалы и техники целесообразно включить для изучения в программу занятий кружка для учащихся 7–8 классов?

Раздел пятнадцатый

1) В чем состоит воспитательное значение коллективной деятельности, организованной на уроке изобразительного искусства?
2) Использование коллективной формы учебной деятельности на уроках изобразительного искусства способствует (выберите не более трех):
 — повышению самостоятельности учащихся в усвоении знаний и умений;
 — более успешному формированию коммуникативных навыков;
 — выполнению практической (оформительской) работы для нужд школы;
 — выявлению лидерских качеств учащихся;
 — углублению теоретических знаний об искусстве;
 — укреплению взаимопонимания между учителем и учениками;
 — освоению учащимися более сложных художественных материалов и техник работы.
3) Учитель проводит в 7 классе урок на тему «Плакат» и для выполнения практического задания предлагает учащимся разделиться на группы. Какой количественный состав группы для работы над плакатом будет оптимальным?
4) Какие темы для выполнения заданий в групповой форме можно предложить учащимся 2 класса?
5) Какие темы для коллективного выполнения заданий можно предложить учащимся 8 класса?
6) Восстановите пропущенные названия основных этапов учебной работы, организованной в групповой форме:
   1) объяснение цели и задач предстоящей работы;
   2) предварительное распределение учащихся на группы;
   3) уточнение заданий для групп;
   4) ...
   5) попеременное участие учителя в работе групп;
   6) стимулирование учащихся к поиску наиболее удачного, интересного и правильного решения;
   7) оказание помощи в завершении работы;
   8) ...
   9) выводы об организации работы.
7) Какую организацию коллективной работы класса принято называть совместно-индивидуальной?
8) Какое практическое задание можно предложить учащимся 5 класса для выполнения в совместно-последовательной форме (как на конвейере)?
9) С учащимися какого класса целесообразно организовать коллективную работу по выполнению архитектурного макета («Игровая площадка в парке», «Старинная крепость», «Город будущего»)?
10) Художественные материалы и техники, которые можно рекомендовать для выполнения коллективной работы с учащимися основной школы (выберите не более трех):

— аппликация из бумаги;
— бумажная мозаика;
— рисование гуашевыми красками;
— аппликация из засушенных листьев;
— аппликация из ткани;
— рисование графическими материалами (фломастеры, маркеры, мелки);
— коллаж;
— смешанная техника (акварель, цветные карандаши, фломастеры).

Раздел шестнадцатый

1) Урочная и внеурочная деятельность в школе: что их объединяет?
2) Для достижения каких основных целей используется внеурочная деятельность?
3) Формы внеурочной художественной деятельности, рекомендованные к использованию в современной школе (выберите не более пяти):
— экскурсии, посещения музеев и выставок;
— кружковые и секционные занятия;
— заседания клуба юных искусствоведов;
— художественные мастер-классы;
— арт-квесты;
— творческие конкурсы;
— внеклассные беседы по искусству;
— выполнение творческого проекта;
— исследовательская деятельность по искусству;
— ярмарки народного искусства.
4) К участию в каких формах внеурочной художественной деятельности учитель может привлечь родителей учеников?
5) Задачи художественного образования, которые должна решать студия изобразительного искусства, работающая на базе общеобразовательной школы (выберите не более трех):
— формирование знаний об истории искусства;
— воспитание интереса к занятиям искусством;
— обучение изобразительной грамоте;
— развитие творческих способностей учащихся;
— обучение приемам декоративного оформления бытовых вещей;
— развитие эмоциональной отзывчивости;
— развитие художественного восприятия учащихся;
— организация досуга учащихся.
6) Какие виды занятий целесообразно включить в программу кружка изобразительного искусства для младших школьников?
7) В каких документах должна быть отражена деятельность школьного кружка или студии изобразительного искусства?
8) Могут ли заниматься в школьном кружке или студии изобразительного искусства учащиеся разного возраста?

9) Какие преимущества дает руководителю кружка или студии наличие разновозрастной группы учащихся?
10) Занятия школьного кружка декоративно-прикладного искусства можно планировать в объеме:
— 1 час в неделю;
— 2 часа в неделю;
— 4 часа в неделю;
— 6 часов в неделю.

Раздел семнадцатый

1) Укажите фамилии зарубежных и отечественных исследователей, занимавшихся изучением детского рисунка.
2) Сходство рисунков первобытного человека и рисунка дошкольника может состоять в следующем (выберите не более трех):
— в рисунке используется упрощенное, схематичное изображение;
— рисунок живой, эмоциональный;
— для рисунка использованы анималистические мотивы;
— рисунок построен на использовании силуэтных изображений;
— рисунок выполнен непосредственно рукой, без использования кисти;
— рисунок выполнен с натуры;
— в рисунках людей и животных искажены пропорции.
3) Какую информацию учитель изобразительного искусства может получить, анализируя рисунок ученика, выполненный на уроке?
4) Рисункам младших школьников свойственны следующие качества (выберите не более пяти):
— рисунок крупный, на весь формат;
— рисунок мелкий, дробный;
— использованы яркие цвета, готовые краски из набора;
— цвета сдержанные, заметна попытка смешивать краски;
— любит срисовывать с образца;
— рисует только сам, по своему замыслу;
— рисунок аккуратный, выполнен осторожно;
— рисунок выполнен спонтанно, без обдумывания замысла;
— изображение обобщенное, схематичное;
— изображение прорисовано в деталях.
5) Как проявляется кризис изобразительной деятельности в подростковом возрасте?
6) Выберите из предложенного перечня признаки, свойственные рисунку школьника-подростка 12–13 лет (не более трех признаков):
— любит рисовать узоры, геометрические фигуры;
— предпочитает работать красками;
— легко откликается в рисунке на любую тему, предложенную учителем;
— компонует изображение свободно, размещая на всей плоскости листа;
— любит копировать (срисовывать);

— предпочитает работать простым карандашом или фломастером;
— вносит в рисунок много мелких деталей.

7) Что любят рисовать современные подростки?
8) В качестве диагностических средств могут быть использованы рисунки учащихся (выберите не более трех):
   — выполненные по заданию психолога;
   — выполненные спонтанно, по желанию самого ребенка;
   — выполненные на специально проведенном занятии;
   — сделанные по образцу;
   — нарисованные дома;
   — выполненные на занятиях кружка;
   — выполненные на протяжении учебного года.
9) С какого возраста целесообразно начать изучение приемов передачи пространства в рисунке, соответствующих правилам линейной перспективы?
10) Почему, оценивая рисунок ученика, не рекомендуется высказывать во всеуслышание критические замечания?

Список литературы

Документы

1) Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/ (дата обращения: 03.08.2023).
2) Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/ (дата обращения: 03.08.2023).
3) Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» от 27.07.2022 г., № 629. — URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209270013 (дата обращения: 03.08.2023).

Книги и статьи

4) *Барановская, З. И.* Работа с картинами русских художников на уроках в школе: кн. для учителя / З. И. Барановская. — М.: ВЛАДОС, 2013. — 255 с.
5) *Быкасова, Л. В.* Художественное образование в Германии / Л. В. Быкасова // Искусство и образование. — 2004. — № 3 (29). — С. 35–39.
6) *Волков, И. П.* Художественная студия в школе: Книга для учителя: Из опыта работы / И. П. Волков. — М.: Просвещение, 1993. — 127 с.
7) *Выготский, Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя / Л. С. Выготский. — М.: Просвещение, 1991. — 90 с.
8) *Выготский, Л. С.* Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. — М.: Эксмо, 2005. — 507 с.
9) *Горяева, Н. А.* Первые шаги в мире искусства: книга для учителя / Н. А. Горяева. — М.: Просвещение, 1991. — 159 с.
10) *Гузеев, В. В.* Образовательные технологии: от приема до философии / В. В. Гузеев. — М.: Сентябрь, 1996. — 112 с.
11) *Гузеев, В. В.* Преподавание. От теории к мастерству / В. В. Гузеев. — М.: НИИ школьных технологий, 2009. — 286 с.
12) *Дилео, Джон.* Детский рисунок. Диагностика и интерпретация / Д. Дилео. — М.: Апрель-Пресс, 2001. — 262 с.

13) *Ермолинская, Е. А.* Как грамотно выстроить урок изобразительного искусства в школе / Е. А. Ермолинская // Педагогика искусства: электронный журнал. — 2010. — № 4. — с. 1–15. — URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive. — Дата публикации: 20.12.2010.
14) *Иванова, О. Л.* Изобразительное искусство. Проектирование учебных ситуаций: Методические материалы / О. Л. Иванова. — Екатеринбург: Объединение «Дворец молодежи», 2000. — 32 с.
15) *Жукова, А. С.* Оранжевый лев: Заметки об эстетическом воспитании в США / А. С. Жукова. — М.: Педагогика, 1971. — 272 с.
16) *Игнатьев, С. Е.* Закономерности изобразительной деятельности детей: Учебное пособие для вузов / С. Е. Игнатьев. — М.: Академический Проект, 2007. — 208 с.
17) Изобразительное искусство. Сборник примерных рабочих программ. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 1–4 классы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 5–8 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / [Б. М. Неменский, Л. А. Неменская, Н. А. Горяева]. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2020. — 303 с.
18) Изобразительное искусство: 1–4 классы: рабочая программа / С. П. Ломов, С. Е. Игнатьев, Н. В. Долгоаршинных. — М.: Дрофа, 2017. — 94 с.
19) Изобразительное искусство: 5–9 кл.: программа для общеобразоват. учреждений / В. С. Кузин, С. П. Ломов, Е. В. Шорохов и др. — М.: Дрофа, 2010. — 46 с.
20) Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников Т. Я. Шпикаловой, Л. В. Ершовой. 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / под ред. Т. Я. Шпикаловой. — М.: Просвещение, 2011. — 191 с.
21) Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников. 5–8 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / под ред. Т. Я. Шпикаловой. — М.: Просвещение, 2012. — 157 с.
22) *Ильин, Г. Л.* Инновации в образовании: учебное пособие /Г. Л. Ильин. — М.: Прометей, 2015. — URL: https://ibooks.ru/reading.php?productid=351061 (дата обращения: 25.07.2023).
23) Искусство и дети: Эстетическое воспитание за рубежом / Ред.-сост. В. П. Шестаков. — М.: Искусство, 1969. — 271 с.
24) *Кожохина, С. К.* Путешествие в мир искусства: Программа развития детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе изодеятельности/ С. К. Кожохина. — М.: ТЦ Сфера, 2002. — 190 с.
25) *Колякина, В. И.* Методика организации уроков коллективного творчества: планы и сценарии уроков изобразительного искусства / В. И. Колякина. — М.: ВЛАДОС, 2009. — 176 с.
26) *Комарова, Т. С.* Коллективное творчество детей / Т. С. Комарова, А. И. Савенков. — М.: Рос. пед. агентство, 1998. — 127 с.
27) *Копылова, А. В.* Технология урока искусства (книга первая): Эссе на темы художественной педагогики / А. В. Копылова. — М.: Тач-Маркетинг, 2004. — 279 с.
28) *Коротеева, Е. И.* Связь музыки и живописи в развитии художественного образного мышления школьников / Е. И. Коротеева // Искусство в школе. — 1996. — № 1. — С. 35–38.
29) *Крылова, О. Н.* Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: метод. пособие / О. Н. Крылова, И. В. Муштавинская. — СПб.: КАРО, 2013. — 142 с.
30) *Кузин, В. С.* Изобразительное искусство и методика его преподавания в школе: Учеб. для студентов сред. спец. учеб. заведений и худож.-граф. фак. пед. ин-тов и ун-тов / В. С. Кузин. — М.: Агар, 1998. — 334 с.
31) *Кузнецова, Н. С.* Технология проектирования урока изобразительного искусства в соответствии с ФГОС / Н. С. Кузнецова // Педагогика искусства: электронный

журнал. — 2018. — № 2. — С. 133–138. — URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive. — Дата публикации: 27.06.2018.

32) *Кузнецова, Н. С.* Конструирование урока по изобразительному искусству в соответствии с ФГОС / Н. С. Кузнецова // Педагогика искусства: электронный журнал. — 2019. — № 1. — С. 83–90. — URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive. — Дата публикации: 30.03.2019.
33) *Курочкина, Н. А.* Знакомим с натюрмортом / Н. А. Курочкина. — СПб.: Акцидент, 1997. — 110 с.
34) *Лабунская, Г. В.* Изобразительное творчество детей / Г. В. Лабунская. — М.: Просвещение, 1965. — 208 с.
35) *Левин, С. Д.* Ваш ребенок рисует: Книга о детском рисунке / С. Д. Левин. — М.: Искусство, 1979. — 271 с.
36) *Мухина, В. С.* Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В. С. Мухина. — М.: Педагогика, 1981. — 239 с.
37) *Николаева, Е. И.* Психология детского творчества: учеб. пособие / Е. И. Николаева. — СПб.: Речь, 2006. — 219 с.
38) *Неменский, Б. М.* Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания. Книга для учителя / Б. М. Неменский. — М.: Просвещение, 1987. — 253 с.
39) *Неменский, Б. М.* Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: книга для учителей общеобразовательных учреждений / Б. М. Неменский. — М.: Просвещение, 2012. — 240 с.
40) *Полунина, В. Н.* Искусство и дети: Из опыта работы учителя / В. Н. Полунина. — М.: Просвещение, 1982. — 191 с., ил.
41) Революция — искусство — дети: Материалы и документы: Из истории эстетического воспитания в советской школе / сост. Н. П. Старосельцева. Вып. 1. — М.: Просвещение, 1966. — 228 с.
42) *Ростовцев, Н. Н.* Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учебник для студентов художественно-графических фак. пед. ин-тов / Н. Н. Ростовцев. — М.: Агар, 1998. — 250 с.
43) *Ростовцев, Н. Н.* История методов обучения рисованию: Зарубежная школа рисунка: Учеб. пособие для студентов пед. институтов / Н. Н. Ростовцев. — М.: Просвещение, 1981. — 191 с.
44) *Ростовцев, Н. Н.* История методов обучения рисованию: Русская и советская школы рисунка: Учеб. пособие для студентов пед. институтов / Н. Н. Ростовцев. — М.: Просвещение, 1982. — 240 с.
45) *Рылова, Л. Б.* Изобразительное искусство: дидактика и методика / Л. Б. Рылова. — Ижевск: УдГУ, 1992. — 234 с.
46) *Рылова, Л. Б.* Теория и методика обучения изобразительному искусству: Инновационная тьюторская модель: Учебно-методический комплекс / Л. Б. Рылова. — СПб.: Планета музыки, 2020. — 295 с.
47) *Савенкова, Л. Г.* Изобразительное искусство: 1–4 классы: методическое пособие для учителя /Л. Г. Савенкова, Н. В. Богданова. — М.: Вентана-Граф, 2008. — 128 с.
48) *Савенкова, Л. Г.* Воспитание человека в пространстве мира и культуры: интеграция в педагогике искусства: монография / Л. Г. Савенкова. — М.: МАГМУ-РАНХиГС, 2011. — 156 с.
49) *Сергеева, И. С.* Теория игры и игровые технологии в учебно-воспитательном процессе: Учебно-методическое пособие / И. С. Сергеева, Ф. С. Гайнуллова. — М.: УЦ «Перспектива», 2014. — 116 с.
50) *Симановский, А. Э.* Развитие творческого мышления детей: Популярное пособие для родителей и педагогов / А. Э. Симановский. — Ярославль: Академия развития, 1996. — 114 с.
51) Современные концепции эстетического воспитания: теория и практика / отв. ред. Н. И. Киященко. — М.: Институт философии РАН, 1998. — 301 с.

52) Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О. Б. Даутова и др. — СПб.: КАРО, 2015. — 171 с.

53) *Соколова, Е. Н.* Гуманитарные технологии в обучении школьников изобразительному искусству. Учебное пособие / Е. Н. Соколова. — СПб.: Изд-во ФГПУ им. А. И. Герцена, 2009. — 99 с.

54) *Сокольникова, Н. М.* Методика преподавания изобразительного искусства: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» / Н. М. Сокольникова. — М.: Академия, 2019. — 254 с.

55) *Сокольникова, Н. М.* Изобразительное искусство: Учебник для уч. 5–8 кл.: в 4 ч. Ч. 1. Основы рисунка / Н. М. Сокольникова. — Обнинск: Титул, 1996. — 79 с.

56) *Сокольникова, Н. М.* Изобразительное искусство: Учебник для уч. 5–8 кл.: в 4 ч. Ч. 2. Основы живописи / Н. М. Сокольникова. — Обнинск: Титул, 1996. — 79 с.

57) *Сокольникова, Н. М.* Изобразительное искусство: Учебник для уч. 5–8 кл.: в 4 ч. Ч. 3. Основы композиции / Н. М. Сокольникова. — Обнинск: Титул, 1996. — 80 с.

58) *Сокольникова, Н. М.* Изобразительное искусство: Учебник для уч. 5–8 кл.: в 4 ч. Ч. 4. Краткий словарь художественных терминов / Н. М. Сокольникова. — Обнинск: Титул, 1996. — 80 с.

59) *Степанов, П. В.* Воспитание на уроке: методика работы учителя: методическое пособие / П. В. Степанов, В. В. Круглов, И. В. Степанова. — М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. — 94 с.

60) *Турро, И. Н.* Коллективные работы учащихся по рисованию / И. Н. Турро. — М.: Просвещение, 1965. — 77 с.

61) Уроки изобразительного искусства. Поурочные разработки. 1–4 классы: учебное пособие для общеобразовательных организаций / под ред. Б. М. Неменского. — М.: Просвещение, 2019. — 239 с.

62) *Филатова, Л. П.* Интерпретация образа как средство развития художественного восприятия учащихся / Л. П. Филатова // Искусство в школе. — 2008. — № 6. — С. 4–8.

63) *Фадюшина, Л. П.* Современные формы организации внеурочной деятельности с младшими школьниками по изобразительному искусству / Л. П. Фадюшина, Н. С. Стерхова // Молодой ученый. — 2020. — № 6. — С. 229–232.

64) *Хижняк, Ю. Н.* Как прекрасен этот мир: Из опыта работы по нравственно-эстетическому воспитанию: Книга для учителя / Ю. Н. Хижняк. — М.: Просвещение, 1986. — 157 с.

65) *Чернобай, Е. В.* Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде: пособие для учителей общеобразовательных организаций / Е. В. Чернобай. — М.: Просвещение, 2014. — 56 с.

66) *Щербаков, В. С.* Изобразительное искусство. Обучение и творчество. Проблемы руководства изобразительным творчеством детей / В. С. Щербаков. — М.: Просвещение, 1969. — 272 с.

67) *Юнеман, М.* Обучение живописи. Уроки искусства в вальдорфской школе / М. Юнеман, Ф. Вайман. — М.: Парсифаль, 1998. — 187 с.

68) *Юсов, Б. П.* Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество: Очерки по истории, теории и психологии художественного воспитания детей / Б. П. Юсов. — Магнитогорск: МаГУ, 2002. — 321 с.

69) *Якобсон, П. М.* Художественное восприятие / П. М. Якобсон. — М.: Искусство, 1964. — 86 с.

Людмила Петровна ФИЛАТОВА
Теория и методика обучения изобразительному искусству
Учебное пособие

Liudmila Petrovna FILATOVA
Theory and methodology of teaching fine arts
Textbook

12+
Ответственный редактор А. В. Ульверт
Корректор Е. М. Уварова

ЛР № 065466 от 21.10.97
Гигиенический сертификат 78.01.10.953.П.1028
от 14.04.2016 г., выдан ЦГСЭН в СПб.

Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»
www.m-planet.ru; planmuz@lanbook.ru
196105, Санкт-Петербург, пр. Ю. Гагарина, д. 1, лит. А.
Тел./факс: (812) 336-25-09, 412-92-72

Издательство «ЛАНЬ»
lan@lanbook.ru; www.lanbook.com
196105, Санкт-Петербург, пр. Ю. Гагарина, д. 1, лит. А.
Тел./факс: (812) 336-25-09, 412-92-72.

Бесплатный звонок по России: 8-800-700-40-71
Книги Издательства «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»
можно приобрести в оптовых книготорговых организациях:
САНКТ-ПЕТЕРБУРГ. ООО «Лань-Трейд». 196105, Санкт-Петербург,
пр. Ю. Гагарина, д. 1, лит. А., тел./факс: (812) 412-54-93,
тел.: (812) 412-85-78, (812) 412-14-45, 412-85-82, 412-85-91;
trade@lanbook.ru; www.lanpbl.spb.ru/price.htm

МОСКВА. ООО «Лань-Пресс». 109387, Москва, ул. Летняя, д. 6,
тел.: (499) 722-72-30, (495) 647-40-77; lanpress@lanbook.ru

КРАСНОДАР. ООО «Лань-Юг»
350901, Краснодар, ул. Жлобы, 1/1, тел.: (861) 274-10-35; lankrd98@mail.ru

Подписано в печать 25.12.2023. Печать офсетная/цифровая.
Бумага офсетная. Гарнитура Школьная. Формат 70×100 1/16.
Усл. п. л. 29,25. Тираж 80 экз.

Отпечатано в полном соответствии
с качеством предоставленных материалов
в типографии «Т8».